

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Enfoques
cualitativo,
cuantitativo y con
métodos mixtos

SEGUNDA EDICIÓN

John W. Creswell

Universidad de Nebraska, Lincoln

Creswell, John W.
Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods
Approaches. Second Edition
Copyright © 2003 by Sage Publications, Inc.
ISBN 0-7619-2441-8 (c) – ISBN 0-7619-2442-6 (pbk.)

Sage Publications, Inc.
2455 Teller Road
Thousand Oaks, California 91320

(2007) Traducción para fines exclusivamente académicos, no lucrativos

Arturo Guzmán Arredondo
José Jesús Alvarado Cabral

Tabla de contenidos

Prefacio	vii
Reconocimientos	xiii
Parte I: Consideraciones preliminares	14
1 Un marco para diseñar	15
2 Revisión de la literatura	35
3 Estrategias de escritura y consideraciones éticas	54
Parte II: Diseñar la investigación	72
4 La introducción	73
5 El planteamiento del propósito	85
6 Preguntas e hipótesis de investigación	100
7 El uso de la teoría	112
8 Definiciones, limitaciones e importancia	132
9 Métodos cuantitativos	141
10 Procedimientos de la investigación cualitativa	163
11 Procedimientos con métodos mixtos	188
Referencias	206

Prefacio

PROPÓSITO

Este libro presenta un marco, un proceso y enfoques para diseñar investigación cualitativa, cuantitativa y con métodos mixtos en las ciencias sociales y las humanidades. El interés incrementado en el uso de la investigación cualitativa, la emergencia de enfoques de métodos mixtos y la continuidad en el uso de las formas tradicionales de diseños cuantitativos han creado la necesidad de realizar en este libro una comparación de los tres planteamientos de indagación. Esta comparación inicia con la consideración preliminar de concepciones de conocimiento para los tres enfoques, una revisión de la literatura y reflexiones acerca de la importancia de la escritura y la ética en la indagación. Este libro presenta los elementos clave del proceso de investigación: escribir una introducción; establecer un propósito para el estudio; identificar las preguntas e hipótesis de investigación; usar la teoría para definir, delimitar y exponer la significancia del estudio; y anticipar los métodos y procedimientos para la obtención y análisis de datos. En cada fase de este proceso, se lleva al lector a través de los enfoques cualitativo, cuantitativo y de métodos mixtos.

AUDIENCIA

Este libro fue preparado para estudiantes y profesores de posgrado que buscan apoyo en la preparación de un plan o proyecto para un artículo de revista especializada, una disertación o una tesis. En un nivel más amplio, el libro puede ser útil como libro de referencia y como un texto para cursos de posgrado. Para aprovechar mejor las características de diseño en este libro, el lector necesita una familiaridad básica con la investigación cualitativa y cuantitativa; sin embargo, se explicarán los términos y se recomendarán estrategias para quienes necesiten apoyo introductorio en el proceso de diseño. Este libro también pretende llegar a una audiencia amplia en las ciencias sociales y las humanidades. Los comentarios de los lectores a la primera edición de este libro indican que los usuarios individuales procedían de varios campos y disciplinas. Espero que los investigadores en campos como el mercado, la administración, la justicia social, la psicología, la sociología, la educación, la enfermería, las ciencias de la salud, los estudios urbanos, la investigación de la familia y otras áreas encontrará útil esta edición.

FORMATO

En cada capítulo, comparto ejemplos diseñados extraídos de varias disciplinas. Estos ejemplos son tomados de libros, artículos de revista, proyectos de disertación y disertaciones. Aunque mi principal especialización es en educación, los ejemplos intentan incluir las ciencias sociales

y las humanidades. Estos ejemplos reflejan tópicos en justicia social y ejemplos de estudios con individuos marginados en nuestra sociedad, así como muestras y poblaciones tradicionales estudiadas por los investigadores sociales. Se incluye el pluralismo metodológico en la investigación actual, y la discusión incorpora ideas filosóficas alternativas, diversos modos de indagación y varios procedimientos.

Este libro no es un texto detallado del método; más bien, destaco las características esenciales del diseño de investigación. La cobertura de estrategias de investigación se limita a las formas usadas frecuentemente: experimentos y encuestas en la investigación cuantitativa; fenomenología, etnografía, teoría fundamentada, estudios de caso e investigación narrativa en la investigación cualitativa; y diseños concurrentes, secuenciales y transformadores en la investigación con métodos mixtos. Aunque los estudiantes estén preparando un proyecto de disertación, deben encontrar útil este libro, las condiciones relacionadas con las políticas de presentación y negociación de un estudio con los comités de posgrado se presentan de manera más completa en otros textos.

En coincidencia con los acuerdos de escritura de expertos, he tratado de eliminar cualquier palabra o ejemplo que exprese una orientación sexista o étnica. Los ejemplos fueron seleccionados para proporcionar un amplio rango de orientaciones culturales y de género. El favoritismo tampoco está presente en el uso que hago de las discusiones cualitativas y cuantitativas. El lector encontrará que a veces inicio con ejemplos cualitativos y otras veces con ejemplos cuantitativos. Los lectores deben observar que en los ejemplos citados en este libro se hacen muchas referencias a otros escritos. Sólo se citará aquí la referencia al trabajo que uso como ejemplo, no la lista completa de referencias incluidas dentro de algún ejemplo particular.

Como en la primera edición, he mantenido características para mejorar la legibilidad y comprensión del material. Estas características son: viñetas para enfatizar los puntos clave, puntos numerados para aclarar las fases de un proceso, pasajes más largos con anotaciones para proporcionar al lector ideas clave de la investigación que se incorporan en los pasajes, y palabras destacadas para ayudar a los investigadores a construir su vocabulario de los enfoques cuantitativo, cualitativo y de métodos mixtos. Al final de cada capítulo hay ejercicios de escritura para practicar los principios aprendidos en el capítulo, así como listas de lecturas adicionales, integradas por referencias de otros textos que proporcionarán una comprensión más completa del material cubierto.

En esta segunda edición del libro, se han añadido nuevas características en respuesta a los desarrollos en investigación y la realimentación de los lectores:

- Se han agregado los métodos mixtos a los enfoques cuantitativo y cualitativo. En cada capítulo discuto el proceso de diseño de un proyecto o plan con métodos mixtos, además de presentar los otros dos enfoques.

- El capítulo de escritura, que se encuentra al final del libro en la primera edición, ha sido ubicado en el tercer capítulo de este libro. De hecho, antes de escribir un proyecto, los autores necesitan considerar las características básicas de la escritura.
- La ética también ha sido incluida de manera más sustantiva. En el tercer capítulo dedico una sección completa a los aspectos éticos que pueden presentarse en los diseños cuantitativos, cualitativos y con métodos mixtos. Los aspectos éticos deben ser previstos apropiadamente al inicio de un proyecto.
- Se han presentado varias iniciativas nuevas desde que escribí la primera edición de este libro. El capítulo sobre procedimientos cualitativos, el capítulo 10, refleja mucho del nuevo pensamiento sobre este tópico, incluyendo los desarrollos en los enfoques de apoyo, participativos y emancipatorios para investigar, que ahora han llegado a ser centrales en la mayoría de la indagación cualitativa.
- Asimismo, la investigación con métodos mixtos se ha expandido y ha llegado a constituir en sí misma un enfoque de indagación desde que escribí la primera edición. El capítulo titulado en la primera edición “Combinación de la investigación cualitativa y cuantitativa” se llama apropiadamente “Procedimientos con métodos mixtos”, y he reescrito completamente este capítulo para reflejar los aportes que han emergido durante la última década.
- En cada capítulo, he añadido referencias actualizadas dentro del capítulo así como nuevas referencias de “lectura adicional” para que el lector pueda combinar algo de lectura clásica con nuevos trabajos.
- Al discutir las preguntas e hipótesis de investigación, he proporcionado más ejemplos y clarificado las instrucciones para las diferentes formas de escritura. Se agregaron ejemplos específicos para los enfoques cualitativo, cuantitativo y de métodos mixtos.

BOSQUEJO DE LOS CAPÍTULOS

Este libro se divide en dos partes. La parte I consiste en pasos que los investigadores necesitan considerar antes de desarrollar sus proyectos o planes para investigar. La parte II discute los pasos reales al elaborar un proyecto y plan. A continuación se presenta una breve síntesis de cada capítulo.

Parte I: Consideraciones preliminares

Esta parte del libro discute la preparación para el proceso de diseño. Contiene de los capítulos 1 a 3.

Capítulo 1: Un marco para diseñar

En este capítulo, discuto la importancia de tener un marco para diseñar la investigación. Este marco involucra de manera conjunta las discusiones que se han hecho acerca de la concepción de conocimiento, una estrategia de indagación y métodos específicos. Tres enfoques resultan de esta interconexión: cualitativo, cuantitativo y de métodos mixtos. Este capítulo ayudará a un investigador a identificar los tres enfoques y seleccionar cuál enfoque usar para un estudio particular.

Capítulo 2: Revisión de literatura

Revisar la literatura acerca de un tópico es otra fase preliminar para el diseño propuesto. Este capítulo identifica estrategias específicas que serán útiles al buscar y revisar las fuentes disponibles para diseñar un estudio.

Capítulo 3: Estrategias de escritura y consideraciones éticas

Antes de iniciar el proceso del diseño propuesto, también son necesarios el desarrollo de un sentido de estructura general del escrito y la anticipación de consideraciones éticas que pueden presentarse durante la investigación. Este capítulo proporciona esbozos para las propuestas cuantitativas, cualitativas y con métodos mixtos, y considera aspectos éticos que a menudo se presentan durante los estudios.

Parte II: Diseñar la investigación

Esta parte del libro describe las fases en el proceso de investigación. Contiene los capítulos restantes del libro, del 4 al 11.

Capítulo 4: La introducción

Es importante introducir con propiedad un estudio de investigación. Esto requiere identificar el problema o tópico de investigación, enmarcando este problema dentro de la literatura existente, señalando deficiencias en la literatura, y dirigiendo el estudio para una audiencia. Este capítulo proporciona un método sistemático para diseñar una introducción experta a un proyecto o estudio.

Capítulo 5: La declaración del propósito

Al inicio de los proyectos de investigación, los autores mencionan el propósito central o intención de su estudio. Este paso constituye la declaración más importante en el proyecto completo. En este capítulo, el lector aprenderá cómo escribir esta declaración para los estudios

cuantitativos, cualitativos y con métodos mixtos, y aprenderá una guía útil en el proceso de escritura.

Capítulo 6: Preguntas e hipótesis de investigación

Las preguntas e hipótesis planteadas por el investigador sirven para acotar y enfocar el propósito del estudio. Como otro indicador notable en un proyecto, el conjunto de preguntas e hipótesis de investigación necesita ser escrito cuidadosamente. En este capítulo, el lector aprenderá cómo escribir preguntas de investigación cualitativa y preguntas e hipótesis de investigación cuantitativa, así como el empleo de ambas formas en la escritura de preguntas e hipótesis en métodos mixtos. Numerosos ejemplos sirven para ejemplificar estos procesos.

Capítulo 7: El uso de la teoría

Las teorías sirven para diferentes propósitos en las tres formas de indagación. En la investigación cuantitativa, proporcionan una explicación propuesta para la relación entre las variables que están siendo examinadas por el investigador. En la investigación cualitativa, a menudo pueden ser útiles como una lente para la indagación o se generan durante el estudio. En los estudios con métodos mixtos, los investigadores las emplean de varias maneras, incluyendo las que están asociadas con los enfoques cuantitativo y cualitativo. Este capítulo proporciona una visión general de cómo podría usarse la teoría en los tres enfoques para investigar y cita ejemplos específicos para clarificar estos usos.

Capítulo 8: Definiciones, limitaciones y significancia

Todos los investigadores establecen ciertas restricciones o límites en torno a los estudios que desarrollarán. Estos límites definen los términos usados en el estudio, delimitan el alcance de la indagación, limitan las prácticas utilizadas y fijan la significancia del estudio propuesto para diferentes audiencias. Este capítulo ayuda al lector a diseñar cada una de estas secciones para un proyecto o plan.

Capítulo 9: Métodos cuantitativos

Los métodos cuantitativos involucran los procesos de obtención, análisis, interpretación y escritura de los resultados de un estudio. Existen métodos específicos tanto en la encuesta como en la investigación experimental que relacionan la identificación de una muestra y población, la especificación de la estrategia de indagación, la obtención y análisis de datos, la presentación de resultados, la construcción de una interpretación y la escritura de la investigación de una manera compatible con una encuesta o estudio experimental. En este

capítulo, el lector aprenderá los procedimientos específicos para diseñar una encuesta o métodos experimentales.

Capítulo 10: Procedimientos cualitativos

Los enfoques cualitativos para obtener datos y analizar datos, y escribir el reporte difieren de los enfoques cuantitativos tradicionales. Los procedimientos cualitativos dan cuenta del uso de determinado muestreo, la obtención de datos abiertos-cerrados, el análisis de textos o imágenes, la presentación de la información en figuras y tablas y la interpretación personal de los hallazgos. Este capítulo presenta las fases al diseñar procedimientos cualitativos e ilustra estos procedimientos con ejemplos de la fenomenología, teoría fundamentada, etnografía, estudios de caso e investigación narrativa.

Capítulo 11: Procedimientos en métodos mixtos

Los procedimientos en métodos mixtos utilizan aspectos tanto de los métodos cuantitativos como de los procedimientos cualitativos. Al diseñar estos procedimientos, los investigadores necesitan expresar la intención de investigar con métodos mixtos y sus aplicaciones en las ciencias sociales y las humanidades. Los procedimientos involucran la identificación de estrategias de indagación de los métodos de tipo mixto, los enfoques de obtención y análisis de datos, el rol del investigador y la estructura general que guía el estudio propuesto. Este capítulo proporcionará al lector una visión general de la investigación con métodos mixtos como se practica actualmente y mostrará las fases consideradas al diseñar un procedimiento en métodos mixtos para un estudio propuesto.

Diseñar un estudio es un proceso difícil que requiere tiempo. Este libro no hará necesariamente más fácil el proceso, pero debe proporcionar habilidades específicas útiles en el proceso, el conocimiento acerca de las fases involucradas en el proceso y una guía práctica para crear y escribir investigación profesional. Antes de exponer los pasos del proceso, recomiendo que quienes desarrollen los proyectos piensen acerca de su enfoque para investigar, realicen una revisión de literatura sobre sus tópicos, desarrollen un esbozo de los aspectos a incluir en su propuesta de diseño, y anticipen consideraciones éticas potenciales que pueden presentarse en la investigación. La parte I presenta estos tópicos.

Reconocimientos

Este libro no habría sido escrito sin el ánimo y las ideas de cientos de estudiantes en el curso de doctorado “Desarrollo de proyectos” que he impartido en la Universidad de Nebraska-Lincoln durante varios años. Específicamente, algunos ex-estudiantes y editores fueron muy importantes en la elaboración del libro: Dr. Sharon Hudson, Dr. Leon Cantrell, Nette Nelson, Dr. De Tonack, Dr. Ray Ostrander y Diane Greenlee. Desde la publicación de la primera edición del libro, he estado en deuda con los estudiantes en mis cursos de introducción a los métodos de investigación y con quienes han participado en mis seminarios de métodos mixtos. Estos cursos han sido mis “laboratorios” para desarrollar ideas, incorporar otras nuevas y compartir mis experiencias como autor y como investigador. También estoy agradecido con las acertadas sugerencias de los siguientes revisores: Susan E. Dutch, del Colegio Estatal Westfield; Hollis Glaser, de la Universidad de Nebraska; Steve Guerriero, de la Escuela Antioch de New England; Gladys Hildreth, de la Universidad de Kentucky; Nancy Leech, de la Universidad Estatal de Colorado; Martha Montero-Sieburth, de la Universidad de Massachusetts, Boston; David Morgan, de la Universidad Estatal de Colorado; y Kathleen Young, de la Universidad de New Mexico.

Tampoco habría concluido este libro sin el apoyo y ánimo de mis amigos de la editorial Sage Publications. Sage es y ha sido una casa editora de primer nivel. Especialmente, estoy en deuda con mi editora y mentora, C. Deborah Laughton. Durante una década de trabajo con Sage, C. Deborah siempre me ha proporcionado una atenta guía, una gran visión para el diseño, y me ha impulsado como escritor e investigador.

PARTE I

Consideraciones preliminares

- Capítulo 1
Un marco para diseñar

- Capítulo 2
Revisión de la literatura

- Capítulo 3
Estrategias de escritura y consideraciones éticas

La parte I presentará varias consideraciones preliminares que son necesarias antes de diseñar un proyecto o plante para un estudio. Estas consideraciones están relacionadas con seleccionar un enfoque o marco para el diseño global (por ejemplo, cuantitativo, cualitativo o de métodos mixtos), revisar la literatura para comprender cómo un estudio propuesto incrementa o amplía la investigación precedente, y utilizar –desde el principio– buenas prácticas éticas y de escritura.

CAPÍTULO UNO

Un marco para diseñar

En las dos décadas pasadas, los enfoques de investigación se han multiplicado a un punto en el cual los investigadores tienen muchas opciones. Para diseñar un proyecto o plan, recomiendo que se adopte un marco general que proporcione una guía acerca de todas las facetas del estudio, desde valorar las ideas filosóficas generales que subyacen a la indagación hasta los procedimientos detallados de obtención y análisis de datos. Utilizar un marco existente también permite a los investigadores ubicar sus proyectos en ideas bien fundamentadas en la literatura y reconocidas por audiencias (por ejemplo, los comités de profesores) que leen y apoyan los proyectos de investigación.

¿Cuáles marcos existen para diseñar un proyecto? Aunque abundan diferentes tipos y términos en la literatura, me centraré en tres enfoques: cuantitativo, cualitativo y de métodos mixtos. El primero ha estado disponible para los científicos sociales y humanos por años, el segundo ha surgido principalmente durante las últimas tres o cuatro décadas, y el último es nuevo y continúa desarrollándose en forma y contenido.

Este capítulo introduce al lector a los tres enfoques para investigar. Sugiero que para comprenderlos, quien desarrolla el proyecto necesita considerar tres elementos: los supuestos filosóficos acerca de la concepción de conocimiento; los procedimientos generales de investigación denominados estrategias de indagación; y los procedimientos detallados de obtención, análisis y escritura de datos, llamados métodos. Los enfoques cualitativo, cuantitativo y de métodos mixtos enmarcan cada uno de estos elementos de manera diferente, y estas diferencias se identifican y discuten en este capítulo. Luego se presentan los escenarios típicos que combinan los tres elementos, seguidos de las razones por las que uno seleccionaría un enfoque sobre otro al diseñar un estudio. Esta discusión no será un tratado filosófico sobre la naturaleza del conocimiento, pero proporcionará un fundamento práctico en algunas de las ideas filosóficas que están detrás de la investigación.

TRES ELEMENTOS DE INDAGACIÓN

En la primera edición de este libro, utilicé dos enfoques –cualitativo y cuantitativo–. Describí cada uno en términos de supuestos filosóficos diferentes acerca de la naturaleza de la realidad, epistemología, valor, la retórica de la investigación y metodología (Creswell, 1994). Muchos desarrollos en la última década han ocasionado una revisión de esta postura.

- La investigación con métodos mixtos ha llegado a su mayoría de edad. Incluir sólo métodos cuantitativos y cualitativos no abarcaría los principales enfoques que están siendo utilizados actualmente en las ciencias sociales y las humanidades.

- En la literatura se han discutido ampliamente otros supuestos filosóficos, más allá de los que presenté en 1994. De manera más notable, se han discutido ampliamente las perspectivas críticas, las perspectivas de apoyo/participativas e ideas pragmáticas (por ejemplo, ver Lincoln & Guba, 2000; Tashakkori & Teddlie, 1998). Aunque las ideas filosóficas continúan en gran parte ocultas en la investigación (Slide & Williams, 1995), continúan influyendo en la práctica de la investigación y necesitan ser identificadas.
- La situación actual está menos centrada en la controversia cuantitativo versus cualitativo y más en cómo las prácticas de investigación se sitúan en algún punto de un continuo entre los dos (por ejemplo, Newman & Benz, 1998). Lo mejor que puede decirse es que los estudios tienden a ser de naturaleza más cuantitativa o cualitativa. Posteriormente, en este mismo capítulo, se introducen escenarios típicos de métodos de investigación cuantitativos, cualitativos y mixtos.
- Finalmente, la práctica de la investigación (por ejemplo, escribir un proyecto) involucra mucho más que supuestos filosóficos. Las ideas filosóficas deben ser combinadas con amplios enfoques para investigar (estrategias) e implementadas con procedimientos específicos (métodos). Así, se necesita un marco que combine los elementos de ideas filosóficas, estrategias y métodos en los tres enfoques para investigar.

Las ideas de Crotty (1998) establecieron el fundamento para este marco. El sugirió que al diseñar un proyecto de investigación, consideremos cuatro cuestiones:

1. ¿Qué epistemología –teoría del conocimiento incluida en la perspectiva teórica– se declara en la investigación (por ejemplo, objetivismo, subjetivismo, etc.)?
2. ¿Qué perspectiva teórica –postura filosófica– subyace detrás de la metodología en cuestión (por ejemplo, positivismo y postpositivismo, interpretativismo, teoría crítica, etc.)?
3. ¿Qué metodología –estrategia o plan de acción que relaciona los métodos con los resultados– guía nuestra opción y uso de métodos (por ejemplo, investigación experimental, investigación por encuesta, etnografía, etc.)?
4. ¿Qué métodos –técnicas y procedimientos– nos proponemos usar (por ejemplo, cuestionario, entrevista, grupos focales, etc.)?

Estas cuatro cuestiones muestran los niveles interrelacionados de las decisiones que se toman dentro del proceso de diseñar una investigación. Además, éstos son aspectos que expresan una opción de enfoque, alineando desde los amplios supuestos que se traen a un proyecto hasta las decisiones más prácticas que se hacen acerca de cómo obtener y analizar los datos.

Con estas ideas en mente, conceptué el modelo de Crotty para presentar tres cuestiones centrales para el diseño de la investigación:

1. ¿Qué concepción de conocimiento asume el investigador (incluyendo una perspectiva teórica)?
2. ¿Qué estrategias de indagación darán cuenta de los procedimientos?
3. ¿Qué métodos de obtención y análisis de datos se usarán?

Enseguida, elaboré un esquema, como se muestra en la figura 1.1. Ésta muestra cómo se combinan los tres elementos de indagación (concepciones de conocimiento, estrategias y métodos) para formar diferentes enfoques para investigar. Estos enfoques se convierten en procesos en el diseño de investigación. Los pasos preliminares al diseñar un proyecto de investigación son para valorar las concepciones de conocimiento recuperadas para el estudio, para considerar la estrategia de indagación que se usará y para identificar los métodos específicos. Usando estos tres elementos, un investigador puede entonces identificar el enfoque cuantitativo, cualitativo o de métodos mixtos para investigar.

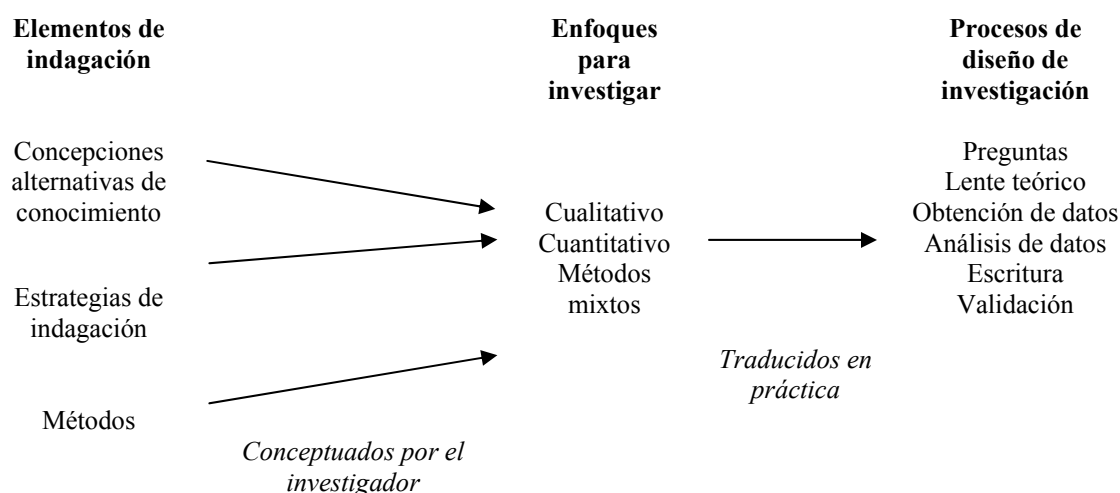


Figura 1.1 Concepciones de conocimiento, estrategias de indagación y métodos que conducen a enfoques y procesos de diseño

Concepciones alternativas de conocimiento

Establecer una concepción de conocimiento significa que los investigadores inician un proyecto con ciertos supuestos acerca de cómo ellos aprenderán y qué aprenderán durante su investigación. Estas concepciones podrían ser llamadas paradigmas (Lincoln & Guba, 2000; Mertens, 1998); supuestos filosóficos, epistemologías y ontologías (Crotty, 1998); o

metodologías de la investigación concebidas de manera amplia (Neuman, 2000). Filosóficamente, los investigadores generan concepciones acerca de lo que es conocimiento (ontología), cómo conocemos (epistemología), qué valores están implícitos (axiología), cómo escribimos acerca de éste (retórica) y los procesos para estudiarlo (metodología) (Creswell, 1994). Se discutirán cuatro escuelas del pensamiento acerca de las concepciones de conocimiento: postpositivismo, constructivismo, apoyo/participativo y pragmatismo. Los elementos principales de cada posición se presentan en la Tabla 1.1. En las discusiones siguientes intentaré traducir a la práctica las amplias ideas filosóficas de estas posiciones.

Tabla 1.1 Posiciones acerca de concepciones alternativas del conocimiento

Postpositivismo Determinación Reduccionismo Observación y medición empírica Verificación de teoría	Constructivismo Comprensión Significados de participantes múltiples Construcción histórica y social Generación de teoría
Apoyo/participativo Político Orientado al tópico de empoderamiento (<i>empowerment</i>) Colaborativo Orientado al cambio	Pragmatismo Consecuencias de acciones Centrado en el problema Plural Orientado a la práctica del mundo real

Concepciones postpositivistas del conocimiento

Tradicionalmente, los supuestos postpositivistas han determinado las concepciones acerca de lo que merece ser conocimiento. Esta posición a veces se denomina el “método científico” o hacer investigación de “ciencia”. También se llama investigación cuantitativa, investigación positivista/postpositivista, ciencia empírica y postpositivismo. El último término, “postpositivismo”, se refiere al pensamiento posterior al positivismo, cuestionando la noción tradicional de verdad absoluta de conocimiento (Phillips & Burbules, 2000) y reconociendo que no podemos ser “positivos” acerca de nuestras concepciones de conocimiento cuando se estudia la conducta y las acciones de los humanos. La tradición postpositivista proviene de pensadores del siglo XIX tales como Comte, Mill, Durkheim, Newton y Locke (Smith, 1983), y ha sido articulada más recientemente por autores tales como Phillips y Burbules (2000).

El postpositivismo refleja una filosofía determinista en la cual las causas probablemente determinen los efectos o resultados. Así, los problemas estudiados por los postpositivistas reflejan una necesidad para examinar las causas que influyen en los resultados, tales como temas revisados en experimentos. También es reduccionista al intentar reducir las ideas en un conjunto pequeño y discreto de ideas a probar, tales como las variables que constituyen las hipótesis y preguntas de investigación. El conocimiento que se desarrolla a través de una lente postpositivista se basa en la observación y medición cuidadosa de la

realidad objetiva que existe “externa” en el mundo. Así, desarrollar medidas numéricas de observaciones y estudiar la conducta de individuos llega a ser de suma importancia para los postpositivistas. Finalmente, hay leyes o teorías que gobiernan el mundo, y éstas necesitan ser probadas o verificadas y refinadas para que podamos comprender el mundo. Así, en el método científico –el enfoque aceptado por los postpositivistas para investigar– un individuo inicia con una teoría, obtiene datos que pueden apoyar o refutar la teoría, y luego hace revisiones necesarias antes que se realicen pruebas adicionales.

Al leer a Phillips y Burbules (2000), uno puede obtener un sentido de los supuestos clave de esta postura, tales como los siguientes:

1. Que el conocimiento es conjetural (y anti-fundacional) –la verdad absoluta nunca puede encontrarse. Así, la evidencia establecida en la investigación es siempre imperfecta y falible. Por esta razón, los investigadores no prueban hipótesis, en su lugar indican la imposibilidad de rechazarla.
2. La investigación es el proceso de hacer afirmaciones y luego refinar o abandonar algunas de ellas por otras más fuertemente fundamentadas. La mayoría de la investigación cuantitativa, por ejemplo, inicia con la prueba de una teoría.
3. Los datos, evidencias y consideraciones racionales dan forma al conocimiento. En la práctica, el investigador obtiene información con instrumentos basados en medidas proporcionadas por los participantes o mediante observaciones registradas por el investigador.
4. La investigación busca desarrollar declaraciones de verdad relevante, que puedan servir para explicar la situación que preocupa o que describa las relaciones causales de interés. En los estudios cuantitativos, los investigadores presentan la relación entre variables y la plantean en términos de preguntas o hipótesis.
5. Ser objetivo es un aspecto esencial de la indagación competente, y por esta razón los investigadores deben examinar los sesgos de métodos y conclusiones. Por ejemplo, los estándares de validez y confiabilidad son importantes en la investigación cuantitativa.

Las concepciones de conocimiento socialmente construido

Otros conciben el conocimiento a través de un proceso alternativo y un conjunto de supuestos. El constructivismo social (a menudo asociado con interpretativismo; ver Mertens, 1998) es una perspectiva. Las ideas provienen de Mannheim y de trabajos como *La construcción de la realidad social* de Berger y Luckmann (1967) y la *Indagación naturalista* de Lincoln y Guba (2000). Autores más recientes que han sintetizado esta posición son Lincoln y Guba (2000), Schwandt (2000), Neuman (2000) y Crotty (1998), entre otros. Los supuestos identificados en estos trabajos sostienen que los individuos buscan la comprensión del mundo en el cual viven y trabajan. Ellos desarrollan significados subjetivos de sus experiencias –significados dirigidos hacia ciertos objetos o cosas–. Estos significados son variados y múltiples, conducen al investigador a buscar la complejidad de los puntos de vista más que

restringir los significados en pocas categorías o ideas. El propósito de la investigación es confiar tanto como sea posible de los puntos de vista de los participantes acerca de lo que se estudia. Las preguntas llegan a ser amplias y generales para que los participantes puedan construir el significado de una situación, un significado típicamente forjado en discusiones o interacciones con otras personas. Cuanto más abierto sea el cuestionamiento, más permite al investigador escuchar cuidadosamente lo que la gente dice o hace en su propio escenario de vida. A menudo estos significados subjetivos son social e históricamente negociados. En otras palabras, no están simplemente impresos en los individuos sino que se forman a través de la interacción con otros (de ahí el constructivismo social) y a través de normas históricas y culturales que operan en las vidas de los individuos. Así, los investigadores constructivistas a menudo se enfocan en el “proceso” de interacción entre los individuos. Ellos también se centran en los contextos específicos en los cuales las personas viven y trabajan, para comprender los escenarios históricos y culturales de los participantes. Los investigadores reconocen que sus propios antecedentes modelan su interpretación, y ellos se ubican a sí mismos en la investigación para reconocer su propia interpretación, que emana de sus propias experiencias personales, culturales e históricas. El intento del investigador, entonces, es obtener el sentido de (o interpretar) los significados que otros tienen acerca del mundo. En lugar de iniciar con una teoría (como en el postpositivismo), los investigadores generan o desarrollan inductivamente una teoría o marco de significado.

Por ejemplo, al discutir el constructivismo, Crotty (1998) identificó varios supuestos:

1. Los significados son construidos por los seres humanos en tanto ellos participan en el mundo que están interpretando.
2. Los seres humanos participan en su mundo y obtienen sentido de éste con base en su perspectiva histórica y social –nacemos en un mundo de significado otorgado sobre nosotros por nuestra cultura–. Así, los investigadores cualitativos buscan comprender el contexto o escenario de los participantes mediante visitas a este contexto y obtención de información de manera personal. También construyen una interpretación de lo que encuentran, una interpretación modelada por la propia experiencia y los antecedentes de los investigadores.
3. La generación básica de significado siempre es social, surge de la interacción con una comunidad humana. El proceso de la investigación cualitativa es en gran parte inductivo, con la generación de significado por parte del investigador a partir de los datos obtenidos en el campo.

Concepciones del conocimiento del apoyo/participativo

Otro grupo de investigadores concibe al conocimiento a través de un enfoque de apoyo/participativo. Esta posición surgió durante las décadas de 1980 y 1990, de individuos que consideraron que los supuestos postpositivistas imponían leyes y teorías estructurales que no correspondían a individuos o grupos marginados, o no dirigían adecuadamente los temas de

justicia social. Históricamente, algunos de los autores de este enfoque (también llamado emancipativo) se han apoyado en los trabajos de Marx, Adorno, Marcuse, Habermas y Freire (Newman, 2000). Más recientemente, pueden leerse para esta perspectiva los trabajos de Fay (1987), Heron y Reason (1997), y Kemmis y Wilkinson (1998). Principalmente, estos investigadores sentían que la postura constructivista no tenía el alcance necesario al apoyar en una agenda de acción para ayudar a las personas marginadas. Estos investigadores creen que la investigación necesita entrelazarse con la política y una agenda política. Así, la investigación debe contener una agenda de acción para reformar lo que pueda cambiar las vidas de los participantes, las instituciones en las cuales los individuos trabajan o viven, y la vida de los investigadores. Además, hay asuntos específicos que necesitan ser abordados: empoderamiento (*empowerment*), inequidad, opresión, dominación, represión y alienación. El investigador participativo a menudo inicia con uno de estos temas como el punto focal de su investigación. Esta investigación también asume que el investigador procederá colaborativamente para que, como resultado de la investigación, no se margine más a los participantes. En este sentido, los participantes pueden ayudar a diseñar las preguntas, obtener datos, analizar información o recibir recompensas por participar en la investigación. La “voz” de los participantes llega a ser una voz unida para reformar y cambiar. Este apoyo puede significar una voz para estos participantes, hacer emerger su conciencia, o promover una agenda para cambiar o mejorar sus vidas.

Dentro de estas concepciones del conocimiento hay posturas de grupos e individuos en la sociedad que pueden estar marginados. Además, las perspectivas teóricas pueden estar integradas con los supuestos filosóficos que construyen una imagen de los temas que se revisan, las personas que se estudian y los cambios que se necesitan. Algunas de estas perspectivas teóricas son:

- Las *perspectivas feministas* centradas en problematizar diversas situaciones de las mujeres y las instituciones que enmarcan estas situaciones. Los tópicos de investigación pueden incluir asuntos relacionados con la política para obtener justicia social para las mujeres en contextos específicos o conocimiento acerca de situaciones opresivas para las mujeres (Olesen, 2000).
- Los *discursos raciales* plantean preguntas importantes acerca del control y la producción de conocimiento, particularmente conocimiento acerca de personas y comunidades de color (Ladson-Billings, 2000).
- Las perspectivas de *teoría crítica* se interesan en el empoderamiento (*empowerment*) de los seres humanos para trascender las limitaciones que tienen por la raza, la clase y el género (Fay, 1987).
- La *teoría de lo diferente* se enfoca en individuos que se denominan a sí mismos lesbianas, gay, bisexuales o personas transexuales. La investigación puede ser menos objetiva, puede estar más preocupada por los significados políticos y culturales, y

puede expresar las voces y experiencias de individuos que han sido reprimidos (Gamson, 2000).

- La *indagación de discapacidad* se dirige al significado de la inclusión en las escuelas y sus respectivos administradores, maestros y padres que tienen niños con discapacidades (Mertens, 1998).

Éstos son diversos grupos y tópicos, y mis resúmenes contienen generalizaciones inadecuadas. Es útil ver el resumen que presentan Kemmis y Wilkinson (1998) de las características clave de las formas de indagación de ayuda o participativas:

1. La acción participativa es regresiva o dialéctica y se enfoca en conseguir cambios en la práctica. Así, al final de los estudios de apoyo/participativos, los investigadores plantean una agenda de acción para el cambio.
2. Se enfocan en ayudar a los individuos a librarse por sí mismos de las limitaciones encontradas en los medios de comunicación, en el lenguaje, en los procedimientos de trabajo y en las relaciones de poder en escenarios educativos. Los estudios de apoyo/participativos a menudo inician con un tema o postura importante acerca de problemas en la sociedad, tales como la necesidad de empoderamiento (*empowerment*).
3. Es emancipatoria en el sentido que ayuda a las personas de las restricciones de estructuras injustas e irracionales que limitan el autodesarrollo y la autodeterminación. El propósito de los estudios de apoyo/participativos es crear un debate y discusión política para que ocurra el cambio.
4. Es práctica y colaborativa porque es una indagación que se realiza “con” otros, más que “sobre” o “para” otros. En este espíritu, los autores de apoyo/participativos comprometen a los participantes como colaboradores activos en sus investigaciones.

Concepciones del conocimiento pragmático

Otra posición acerca de concepciones del conocimiento proviene de los pragmáticos. El pragmatismo se deriva de los trabajos de Peirce, James, Mead y Dewey (Cherryholmes, 1992). Autores recientes incluyen a Rorty (1990), Murphy (1990), Patton (1990) y Cherryholmes (1992). Hay diversas formas de pragmatismo. Para varias de éstas, las concepciones del conocimiento emergen de las acciones, situaciones y consecuencias, más que de condiciones antecedentes (como en el postpositivismo). Hay una preocupación por las aplicaciones -“lo que funciona”- y soluciones a problemas (Patton, 1990). En lugar de que los métodos sean importantes, lo más importante es el problema, y los investigadores usan todos los enfoques para comprender el problema (ver Rossman & Wilson, 1985). Como un anclaje filosófico para los estudios con métodos mixtos, Tashakkori y Teddlie (1998) y Patton (1990) expresan la importancia de enfocar la atención en el problema en la investigación de las ciencias sociales y luego usar enfoques plurales para derivar conocimiento acerca del

problema. De acuerdo con Cherryholmes (1992), Murphy (1990) y mis propias interpretaciones de estos autores, el pragmatismo proporciona una base para las siguientes concepciones del conocimiento:

1. El pragmatismo no está comprometido con algún sistema de filosofía y realidad. Éste se aplica a métodos mixtos de investigación en los que los investigadores abrevan libremente tanto de supuestos cuantitativos como cualitativos cuando se comprometen con su investigación.
2. Los investigadores individuales tienen libertad de opción. Son “libres” para seleccionar los métodos, las técnicas y los procedimientos de investigación que mejor se ajusten a sus necesidades y propósitos.
3. Los pragmáticos no ven al mundo como una unidad absoluta. De manera similar, los investigadores con métodos mixtos revisan varios enfoques para obtener y analizar datos, más que suscribirse sólo a una manera (por ejemplo, cuantitativa o cualitativa).
4. La verdad es lo que funciona en el momento; no se basa en un dualismo estricto entre la mente y una realidad completamente independiente de la mente. Así, en la investigación con métodos mixtos, los investigadores usan datos tanto cuantitativos como cualitativos porque ellos trabajan para proporcionar la mejor comprensión de un problema de investigación.
5. Los investigadores pragmáticos buscan el “qué” y el “cómo” para investigar sobre la base de las consecuencias previstas –a donde ellos quieren llegar-. Los investigadores con métodos mixtos necesitan establecer un propósito para su “combinación”, una explicación de las razones por las que los datos cuantitativos y cualitativos necesitan ser combinados.
6. Los pragmáticos están de acuerdo con que la investigación ocurre siempre en contextos sociales, históricos, políticos, etc. De esta manera, los estudios con métodos mixtos pueden incluir un giro postmodernista, una lente teórica que refleje justicia social y propósitos políticos.
7. Los pragmáticos creen (Cherryholmes, 1992) que necesitamos evitar plantear preguntas acerca de la realidad y las leyes de la naturaleza. “Ellos simplemente quisieran cambiar al sujeto” (Rorty, 1983, p. xiv).

Tabla 1.2 Estrategias alternativas de indagación

<i>Cuantitativo</i>	<i>Cualitativo</i>	<i>Métodos mixtos</i>
Diseños experimentales Diseños no experimentales, tales como encuestas.	Narrativas Fenomenologías Etnografías Teoría fundamentada Estudios de caso	Secuencial Concurrente Transformador

Así, para el investigador con métodos mixtos, el pragmatismo abre la puerta a métodos múltiples, diferentes puntos de vista del mundo y diferentes supuestos, así como a diferentes formas de obtener y analizar datos en los estudios con métodos mixtos.

Estrategias de indagación

Los investigadores recurren a la selección de un diseño de investigación, a supuestos acerca de las concepciones del conocimiento. Además, operando en un nivel más aplicado están las estrategias de indagación (o tradiciones de indagación, Creswell, 1998; o metodologías, Mertens, 1998) que proporcionan una dirección específica para los procedimientos en un diseño de investigación. Así como las concepciones del conocimiento, las estrategias se han multiplicado a través de los años, al igual que la tecnología computacional ha avanzado en análisis de datos y la habilidad para analizar modelos complejos, y al igual que los individuos han articulado nuevos procedimientos para investigar en ciencias sociales. Estas estrategias de indagación contribuyen a nuestro enfoque general de investigación. Las principales estrategias empleadas en las ciencias sociales se discuten en los capítulos 9, 10 y 11 de este libro. Más que cubrir todo o un amplio número de estrategias, estos capítulos se enfocan en las que se usan frecuentemente en las ciencias sociales. Aquí presentaré las que serán discutidas posteriormente y que se citan en ejemplos de investigaciones a lo largo del libro. Un resumen de estas estrategias se muestra en la Tabla 1.2.

Estrategias asociadas al enfoque cuantitativo

A finales del siglo XIX y durante el XX, las estrategias de indagación asociadas con la investigación cuantitativa fueron a las que apelaron las perspectivas postpositivistas. Éstas incluyen los experimentos verdaderos y los experimentos menos rigurosos llamados cuasi-experimentos y estudios correlacionados (Campell & Stanley, 1963), y experimentos específicos con un sujeto único (Cooper, Heron & Heward, 1987; Neuman & McCormick, 1995). Más recientemente, las estrategias cuantitativas involucraron experimentos complejos con muchas variables y tratamientos (por ejemplo, diseños factoriales y diseños de medidas repetidas). Estas estrategias también incluyeron modelos de ecuaciones estructurales que incorporaron trayectorias (*path*) causales y la identificación de la fuerza colectiva de múltiples variables. En este libro nos enfocaremos en dos estrategias de indagación: experimentos y encuestas.

- Los *experimentos* incluyen experimentos verdaderos, con la asignación aleatoria de sujetos a condiciones de tratamiento, así como cuasi-experimentos que usan diseños no aleatorizados (Keppel, 1991). Hay diseños de un sujeto único incluidos en los cuasi-experimentos.

- Las *encuestas* incluyen estudios transversales y longitudinales que usan cuestionarios o entrevistas estructuradas para la obtención de datos, con la intención de generalizar de una muestra a una población (Babbie, 1990).

Estrategias asociadas al enfoque cualitativo

En la investigación cualitativa, el número y los tipos de enfoques también han llegado a ser más claramente visibles durante la década de 1990. Hay libros que han sintetizado los diversos tipos (por ejemplo, las 19 estrategias identificadas por Wolcott, 2001), y procedimientos completos están ahora disponibles en los enfoques específicos de indagación cualitativa. Por ejemplo, Clandinin y Connelly (2000) han construido una descripción de lo que “los investigadores narrativos hacen”, Moustakas (1994) discutió los principios filosóficos y los procedimientos del método fenomenológico, y Strauss y Corbin (1990, 1998) han explicado los procedimientos de la teoría fundamentada. Wolcott (1999) ha sintetizado los procedimientos etnográficos, y Stake (1995) ha identificado los procesos de la investigación de estudio de caso. En este libro, los ejemplos serán tomados de las siguientes estrategias:

- *Etnografías*, en las cuales el investigador estudia un grupo cultural intacto, en un escenario natural, en un periodo prolongado de tiempo, mediante la obtención, principalmente, de datos observables (Creswell, 1998). El proceso de investigación es flexible y típicamente se desarrolla contextualmente en respuesta a las realidades vividas encontradas en el escenario de campo (LeCompte & Schensul, 1999).
- *Teoría fundamentada*, en la cual el investigador pretende derivar una teoría abstracta, general de un proceso, acción o interacción fundamentada en los puntos de vista de los participantes en un estudio. Este proceso se desarrolla usando múltiples fases de obtención de datos y el refinamiento e interrelación de categorías de información (Strauss & Corbin, 1990, 1998). Las dos características principales de este diseño son la constante comparación de datos con categorías emergentes y el muestreo teórico de diferentes grupos para maximizar las similitudes y las diferencias de información.
- *Estudios de caso*, en los cuales el investigador explora a profundidad un programa, un evento, una actividad, un proceso, o uno o más individuos. Los casos son delimitados en cuanto al tiempo y la actividad, y los investigadores obtienen información detallada usando una variedad de procedimientos de obtención de datos durante un periodo sustancial de tiempo (Stake, 1995).
- *Investigación fenomenológica*, en la cual el investigador identifica la “esencia” de las experiencias humanas en relación con un fenómeno, como es descrita por los participantes en un estudio. Comprender las “experiencias vividas” caracteriza a la fenomenología como una filosofía y como un método, y los procedimientos desarrollados estudian un pequeño número de sujetos a través de entrevistas extensas y prolongadas para desarrollar patrones y relaciones de significado (Moustakas,

1994). En este proceso, el investigador “limita” sus propias experiencias para comprender las de los participantes en el estudio (Nieswiadomy, 1993).

- *Investigación narrativa*, una forma de indagación en la cual el investigador estudia las vidas de los individuos y pregunta a uno o más individuos para proporcionar historias acerca de sus vidas. Esta información es pues reelaborada por el investigador en una cronología narrativa. Al final, la narrativa combina los puntos de vista de la vida de los participantes con los de la vida del investigador en una narrativa colaborativa (Clandinin & Connelly, 2000).

Estrategias asociadas al enfoque con métodos mixtos

Menos conocidas que las estrategias cuantitativas o cualitativas, son aquellas que involucran ambas formas de obtención y análisis de datos en un mismo estudio. El concepto de combinar diferentes métodos probablemente se originó en 1959, cuando Campbell y Fiske usaron métodos múltiples para estudiar la validez de rasgos psicológicos. Ellos animaron a otros a utilizar su “matriz multimétodo” para revisar múltiples enfoques para obtener datos en un estudio. Esto indujo a otros a los métodos mixtos y pronto se combinaron enfoques asociados a los métodos de campo tales como observaciones y entrevistas (datos cualitativos) con encuestas tradicionales (datos cuantitativos) (S. D. Sieber, 1973). Al reconocer que todos los métodos tienen limitaciones, a los investigadores les pareció que los sesgos o prejuicios inherentes en cualquier método único podrían neutralizar o cancelar los sesgos o prejuicios de otros métodos. Así nació la triangulación de datos –un medio para buscar la convergencia entre métodos cualitativos y cuantitativos- (Jick, 1979). Del concepto original de triangulación emergieron razones adicionales para combinar diferentes tipos de datos. Por ejemplo, los resultados de un método pueden ayudar a desarrollar o informar el otro método (Greene, Caracelli & Graham, 1989). De manera alternativa, un método puede estar incluido dentro de otro método para proporcionar ideas en los diferentes niveles o unidades de análisis (Tashakkori & Teddlie, 1998). O los métodos pueden servir a un propósito más amplio, transformador, para cambiar y abogar por grupos marginados, tales como mujeres, minorías étnicas/raciales, miembros de comunidades homosexuales, personas con discapacidades y los pobres (Mertens, 2003).

Estas razones para combinar métodos han conducido a autores alrededor del mundo a desarrollar procedimientos para estrategias de indagación con métodos mixtos y a tomar los numerosos términos encontrados en la literatura, tales como multimétodo, convergencia y métodos combinados e integrados (Creswell, 1994), y procedimientos modelados para la investigación (Tashakkori & Teddlie, 2003).

En particular, en este libro se ejemplificarán tres estrategias generales y diversas variaciones dentro de éstas:

- Procedimientos *secuenciales*, en los cuales el investigador busca ampliar o expandir los hallazgos de un método, con otro método. Esta manera se desarrolla al inicio con un método cualitativo con propósitos exploratorios y sigue con un método cuantitativo con una muestra amplia para que el investigador pueda generalizar los resultados a una población. De manera alternativa, el estudio puede iniciar con un método cuantitativo en el cual se prueban teorías o métodos, y seguirse con un método cualitativo que involucre una exploración detallada con unos pocos casos o individuos.
- Los procedimientos *concurrentes*, en los cuales el investigador converge datos cuantitativos y cualitativos para proporcionar un análisis comprensivo del problema de investigación. En este diseño, el investigador obtiene ambos tipos de datos al mismo tiempo durante el estudio y luego integra la información en la interpretación de los resultados generales. En este diseño, también el investigador incluye un tipo de datos dentro de otro, y usa procedimientos más amplios de obtención de datos para analizar diferentes preguntas o niveles de unidades en una organización.
- Los procedimientos *transformadores*, en los cuales el investigador usa una lente teórica (ver capítulo 7) como una perspectiva que cubre un diseño que contiene datos tanto cuantitativos como cualitativos. Esta lente proporciona un marco para los tópicos de interés, los métodos para obtener datos y los resultados o cambios previstos en el estudio. Dentro de esta lente puede haber un método de obtención de datos que involucra un enfoque secuencial o uno concurrente.

Tabla 1.3 Procedimientos cuantitativos, cualitativos y de métodos mixtos

<i>Métodos de investigación cuantitativa</i>	<i>Métodos de investigación cualitativa</i>	<i>Métodos de investigación con métodos mixtos</i>
Predeterminados Preguntas basadas en los instrumentos Datos de desempeño, de actitud, observables y datos censo. Análisis estadístico	Métodos emergentes Preguntas abiertas Datos de entrevista, de observación, de documentos y audiovisuales. Análisis de texto e imágenes.	Métodos tanto determinados como emergentes Preguntas tanto abiertas como cerradas Múltiples formas de obtener datos en todas las posibilidades Análisis de textos y estadístico

Métodos de investigación

El tercer elemento principal que se incluye en un enfoque de investigación se refiere a los métodos específicos de obtención y análisis de datos. Como se muestra en la Tabla 1.3, es útil considerar la gama completa de posibilidades para la obtención de datos en un estudio y organizar estos métodos según su grado de naturaleza predeterminada, su uso de cuestionamientos abiertos versus cerrados, y su focalización en análisis de datos numéricos

versus no numéricos. Estos métodos se desarrollarán más adelante en los capítulos 9 a 11 como métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos.

Los investigadores obtienen datos con un instrumento o test (por ejemplo un conjunto de preguntas acerca de las actitudes hacia la autoestima) o recuperan información mediante una lista de cotejo conductual (por ejemplo, donde los investigadores observen a un trabajador involucrado en usar una destreza compleja). En el otro extremo del continuo, se podría visitar un escenario de investigación y observar la conducta de individuos sin preguntas determinadas o realizar una entrevista en la cual al individuo se le permita hablar abiertamente acerca de un tópico amplio sin el uso de preguntas específicas. La selección de métodos por parte de un investigador implica decidir si pretende especificar el tipo de información que a va a obtener en el estudio planteado o permitirá que surja de los participantes en el proyecto. El tipo de datos también puede ser información numérica obtenida mediante instrumentos de escalas o información más textual, grabando y relatando la voz de los participantes. En algunas formas de obtención de datos, se recuperan datos tanto cuantitativos como cualitativos. Los datos provenientes de instrumentos pueden ser incrementados con observaciones abiertas, o datos de censo pueden ser seguidos de entrevistas exploratorias en profundidad.

TRES ENFOQUES PARA INVESTIGAR

Las concepciones del conocimiento, las estrategias y los métodos contribuyen a un enfoque de investigación que tiende a ser más cuantitativo, cualitativo o mixto. La Tabla 1.4 hace distinciones que pueden ser útiles al seleccionar un enfoque para un proyecto. Esta tabla también incluye prácticas de los tres enfoques que serán enfatizados en los capítulos restantes de este libro.

Las definiciones pueden ayudar más adelante a clarificar los tres enfoques:

- Un enfoque *cuantitativo* es aquel en el cual el investigador usa principalmente concepciones postpositivistas para desarrollar conocimiento (por ejemplo, el razonamiento de causa y efecto, la reducción a preguntas, variables e hipótesis específicas, el uso de la medición y la observación, y la prueba de teorías), emplea estrategias de indagación tales como experimentos y encuestas, y obtiene datos con instrumentos predeterminados que producen datos estadísticos.
- Alternativamente, un enfoque *cualitativo* es aquel en el cual el investigador a menudo plantea concepciones del conocimiento basadas principalmente en perspectivas constructivistas (por ejemplo, los múltiples significados de experiencias individuales, significados social e históricamente contruidos, con un intento por desarrollar una teoría o modelo) o perspectivas de apoyo/participativas (por ejemplo, políticas, orientadas al tópico, colaborativas u orientadas al cambio) o ambas. El investigador obtiene datos abiertos, emergentes, con la intención principal de desarrollar temas a partir de los datos.

- Finalmente, un enfoque de *métodos mixtos* es aquel en el cual el investigador tiende a basarse en concepciones del conocimiento fundamentadas en el pragmatismo (por ejemplo, orientadas a las consecuencias, centradas en el problema y plurales). Emplea estrategias de indagación que involucran la obtención de datos, ya sea secuencial o simultáneamente, para una mejor comprensión de los problemas de investigación. La obtención de datos también involucra recuperar información tanto numérica (por ejemplo, con instrumentos) como en forma de texto (por ejemplo, mediante entrevistas) para que la base de datos final represente información cuantitativa y cualitativa.

Para ver cómo se combinan estos tres elementos en la práctica (concepciones del conocimiento, estrategias y métodos), he redactado varios escenarios típicos de investigación, como se muestra en la Figura 1.2.

- *Enfoque cuantitativo*: concepciones postpositivistas del conocimiento, estrategias de indagación experimentales y medidas de actitudes pretest-posttest.

En este escenario, el investigador prueba una teoría mediante la especificación de hipótesis delimitadas y la obtención de datos para apoyar o refutar las hipótesis. Se usa un diseño experimental en el cual las actitudes se valoran antes y después del tratamiento experimental.

- *Enfoque cualitativo*: concepciones constructivistas del conocimiento, diseño etnográfico y observación de la conducta.

En esta situación el investigador busca establecer el significado de un fenómeno a partir de los puntos de vista de los participantes. Esto significa identificar un grupo que comparte una cultura y estudiar cómo se desarrollan los patrones compartidos de conducta a lo largo del tiempo (por ejemplo, etnografía). Uno de los elementos clave de obtención de datos es observar las conductas de los participantes mediante la participación en sus actividades.

- *Enfoque cualitativo*: concepciones del conocimiento participativo, diseño narrativo y entrevistas abiertas.

Para este estudio, el investigador busca examinar un asunto relacionado con la opresión de los individuos. Para estudiar esto, el enfoque se ocupa de obtener historias de opresión de los individuos usando un enfoque narrativo. Se entrevista a los individuos con cierta amplitud para determinar cómo ellos han experimentado personalmente la opresión.

- *Enfoque de métodos mixtos*: las concepciones del conocimiento pragmático, la obtención secuencial de datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Tabla 1.4 Enfoques cualitativo, cuantitativo y de métodos mixtos

<i>Tienden a o típicamente</i>	<i>Enfoques cualitativos</i>	<i>Enfoques cuantitativos</i>	<i>Enfoques de métodos mixtos.</i>
Usa estos supuestos filosóficos Emplea estas estrategias de indagación	Concepciones del conocimiento constructivistas/de apoyo/participativas Fenomenología, teoría fundamentada, etnografía, estudio de caso, narrativa	Concepciones postpositivistas del conocimiento Encuestas y experimentos	Concepciones pragmáticas del conocimiento Secuencial, concurrente y transformador
Emplea estos métodos	Preguntas abiertas, enfoques emergentes, datos en texto e imagen	Preguntas cerradas, enfoques predeterminados, datos numéricos	Preguntas abiertas y cerradas, enfoques emergentes y predeterminados, y datos y análisis cuantitativos y cualitativos
Usa estas prácticas de investigación, como investigador	Posiciones propias Obtiene los significados de los participantes Enfocado en un solo concepto o fenómeno Involucra sus valores personales en el estudio Estudia el contexto o escenario de los participantes Valida la precisión de los hallazgos Hace interpretaciones de los datos Crea una agenda para el cambio o reforma Colabora con los participantes	Prueba o verifica teorías o explicaciones Identifica variables para estudiar Relaciona variables en preguntas e hipótesis Usa estándares de validez y confiabilidad Observa y mide numéricamente la información Usa enfoques imparciales, objetivos Emplea procedimientos estadísticos	Obtiene datos cuantitativos y cualitativos Desarrolla un razonamiento para combinar Integra los datos en diferentes etapas de la investigación Presenta imágenes visuales de los procedimientos en el estudio Emplea prácticas de la investigación cualitativa y cuantitativa

El investigador basa la indagación en el supuesto de que obtener diferentes tipos de datos proporciona mejor una comprensión de un problema de investigación. El estudio inicia

con una amplia encuesta para generalizar los resultados a una población y luego se enfoca, en una segunda fase, desde lo cualitativo, en entrevistas abiertas para obtener los puntos de vista detallados de los participantes.

<i>Enfoque de investigación</i>	<i>Concepciones de conocimiento</i>	<i>Estrategia de indagación</i>	<i>Métodos</i>
Cuantitativo	Supuestos postpositivistas	Diseño experimental	Medir actitudes, clasificar conductas
Cualitativo	Supuestos constructivistas	Diseño etnográfico	Observaciones de campo
Cualitativo	Supuestos emancipatorios	Diseño narrativo	Entrevistas abiertas
Métodos mixtos	Supuestos pragmáticos	Diseño con métodos mixtos	Medidas cerradas, observaciones abiertas

Figura 1.2 Cuatro combinaciones alternativas de concepciones de conocimiento, estrategias de indagación y métodos

CRITERIOS PARA SELECCIONAR UN ENFOQUE

Dados estos tres enfoques, ¿qué factores influyen en la selección de un enfoque sobre otro para el diseño de un proyecto? Tres consideraciones tienen que ver en esta decisión: el problema de investigación, las experiencias personales del investigador y la audiencia para quienes será escrito el informe.

La correspondencia entre el problema y el enfoque

Ciertos tipos de problemas en la investigación social requieren enfoques específicos. Un problema de investigación, como se discute en el capítulo 4, es un asunto o preocupación que necesita plantearse (por ejemplo, si un tipo de intervención funciona mejor que otro tipo de intervención). Por ejemplo, si el problema es identificar los factores que influyen en los resultados, la utilidad de una intervención, o comprender los mejores predictores de los resultados, entonces es mejor un enfoque cuantitativo. Es también el mejor enfoque al probar una teoría o explicación. Por otra parte, si un concepto o fenómeno necesita comprenderse porque se ha hecho poca investigación al respecto, entonces merece un enfoque cualitativo. La investigación cualitativa es exploratoria y útil cuando el investigador no conoce las variables importantes a examinar. Este tipo de enfoque puede ser necesario porque el tópico es nuevo, el tópico nunca ha sido planteado con una cierta muestra o grupo de personas, o existen teorías que no se refieren a la muestra particular o grupo bajo estudio (Morse, 1991).

Un diseño con métodos mixtos es útil para capturar lo mejor de los enfoques cuantitativo y cualitativo. Por ejemplo, un investigador puede querer generalizar los hallazgos

a una población y desarrollar un punto de vista detallado del significado que los individuos asignan a un concepto o fenómeno. En esta investigación, el investigador explora primero generalmente para aprender acerca de qué variables estudiar y luego estudia esas variables con una muestra amplia de individuos, enseguida continúa con unos pocos de ellos para obtener sus expresiones específicas acerca del tópico. En estas situaciones, las ventajas de obtener tanto datos cuantitativos cerrados como datos cualitativos abiertos, es que demuestran ser más provechosos para comprender mejor un problema de investigación.

Experiencias personales

En esta mezcla de opciones también intervienen las experiencias y el entrenamiento del propio investigador. Un individuo entrenado en técnicas, escritura científica, estadística y programas estadísticos computacionales, que está también familiarizado con revistas cuantitativas en la biblioteca probablemente seleccionaría el diseño cuantitativo. El enfoque cualitativo incorpora más de una forma literaria de escribir, programas computacionales de análisis de textos y la experiencia en conducir observaciones y entrevistas abiertas. El investigador con métodos mixtos necesita estar familiarizado tanto con la investigación cuantitativa como con la cualitativa. Esta persona necesita también una comprensión de las razones para combinar ambas formas de datos para que éstos puedan ser articulados en un proyecto. El enfoque con métodos mixtos también requiere conocimiento acerca de los diferentes diseños con métodos mixtos que ayuden a organizar los procedimientos para un estudio.

Debido a que los estudios cuantitativos son la moda tradicional de investigación, existen procedimientos y reglas cuidadosamente diseñados para esta investigación. Esto significa que los investigadores pueden sentirse más cómodos con los procedimientos altamente sistemáticos de la investigación cuantitativa. También, para algunos individuos, puede resultar incómodo desafiar los enfoques aceptados entre algunos colegas, al usar enfoques de investigación cualitativa y participativa. Por otra parte, los enfoques cualitativos permiten la posibilidad para innovar y para trabajar más dentro de marcos diseñados por el investigador. Esto permite más creatividad, escribir con estilo literario, una forma que los individuos pueden preferir usar. Para los escritores de apoyo/participativos, es indudablemente un fuerte estímulo personal dedicarse a tópicos que son de interés personal –temas que se relacionan con las personas marginadas– y un interés en crear una mejor sociedad para ellos y para todos.

Para el investigador con métodos mixtos, un proyecto tomará mayor tiempo debido a la necesidad de obtener y analizar datos cuantitativos y cualitativos. Esto es adecuado para personas que disfrutan la estructura de la investigación cuantitativa y la flexibilidad de la indagación cualitativa.

Audiencia

Finalmente, los investigadores son sensibles a las audiencias a quienes ellos reportan su investigación. Estas audiencias pueden ser editores de revistas, lectores de revistas, comités de posgrado, asistentes a conferencias o colegas en el campo. Los estudiantes deben considerar los enfoques normalmente apoyados y usados por sus asesores. Las experiencias de estas audiencias con los estudios cuantitativos, cualitativos o con métodos mixtos darán forma a la decisión que se haga acerca de esta selección.

RESUMEN

Una consideración preliminar antes de diseñar un proyecto de investigación es identificar un marco para el estudio. En este capítulo se discuten tres enfoques para investigar: investigación cuantitativa, cualitativa y con métodos mixtos. Éstos contienen supuestos filosóficos acerca de concepciones del conocimiento, estrategias de indagación y métodos específicos de investigación. Cuando se combinan la filosofía, las estrategias y los métodos, éstos proporcionan diferentes marcos para conducir la investigación. La selección de cuál enfoque usar se basa en el problema de investigación, las experiencias personales y las audiencias para quienes uno busca escribir.

Ejercicios de escritura

1. Identifique una pregunta de investigación en un artículo de revista y discuta qué enfoque sería mejor para estudiar la pregunta y por qué.
2. Considere un tópico que le gustaría estudiar y, usando las cuatro combinaciones de concepciones del conocimiento, estrategias de indagación y métodos (Figura 1.2), cómo podría ser estudiado este tópico usando cada una de las combinaciones.
3. Localizar un artículo de revista que sea investigación cuantitativa, cualitativa o con métodos mixtos. Identificar las características que la ubican en un enfoque y no en los otros.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Cherryholmes, C. H. (1992). Notes on pragmatism and scientific realism. *Educational Researcher*, 14, August-September, 13-17.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: Sage.

- Kemmis, S. & Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. In B. Atweh, S. Kemmis, & P. Weeks (Eds.), *Action Research in practice: Partnerships for social justice in education* (pp. 21-36). New York: Routledge.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, & E. G. Guba (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 163-188). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Phillips, D. C., & Burbules, N. C. (2000). *Postpositivism and educational research*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

CAPÍTULO DOS

Revisión de la literatura

Además de seleccionar un enfoque cuantitativo, cualitativo o de métodos mixtos, el investigador también necesita iniciar la revisión de la literatura. La revisión de la literatura permite a los investigadores delimitar el alcance de su estudio y manifestar a los lectores la importancia de estudiar el tópico que les interesa.

Este capítulo continúa la discusión acerca de las decisiones preliminares que se toman antes de plantear un proyecto. Se inicia con una discusión acerca de seleccionar y escribir sobre un tópico para que el lector pueda reflexionar constantemente en torno a éste. En este punto, los investigadores también necesitan considerar si el tópico puede y debe estudiarse. Luego, la discusión transita hacia los procesos reales de revisión de la literatura. Se inicia planteando el propósito general del uso de la literatura en un estudio, luego se mencionan principios prácticos al realizar una revisión de literatura en estudios cuantitativos, cualitativos y con métodos mixtos.

IDENTIFICAR UN TÓPICO

Antes de considerar qué literatura utilizar en un proyecto, primero identifique un tópico para estudiar y reflexionar si es práctico y útil para emprender el estudio. Describa el tópico en unas cuantas palabras o en una frase corta. El tópico se convierte en la idea central a explorar o aprender en un estudio.

Hay varias maneras en las cuales los investigadores pueden apoyarse para identificar su tópico cuando están iniciando su investigación. Mi supuesto es que el tópico es seleccionado por el investigador y no por su asesor. Algunas estrategias pueden ayudar a iniciar el proceso de identificación de un tópico.

Una manera es bosquejar un breve título para el estudio. Me sorprende la frecuencia con que los investigadores fracasan al plantear un título preliminar en sus proyectos. En mi opinión, el título es una de las principales guías de la investigación –una idea tangible que permite focalizar o cambiar en tanto se desarrolla el proyecto– (ver Glesne & Peshkin, 1992). En mi investigación, este tópico me delimita y me proporciona una guía de lo que estoy estudiando, así como una guía utilizada a menudo para expresar a otros la noción central de mi estudio. Cuando los estudiantes me plantean sus anteproyectos de investigación, les pido que incluyan un título al documento.

¿Cómo debe escribirse este título? Intente complementar este enunciado: “Mi estudio se refiere a ...” Una respuesta podría ser “Mi estudio se refiere a adolescentes en riesgo en la escuela secundaria” o “Mi estudio se refiere a ayudar a los profesores a ser mejores

investigadores”. En esta fase del diseño, enmarque la respuesta que daría a otro colega para que pueda fácilmente comprender el sentido del proyecto. Un defecto común de los investigadores principiantes es que enmarcan su estudio en un lenguaje complejo y erudito. Esta podría ser resultado de la lectura de artículos publicados que han pasado por numerosas revisiones antes de ser impresos. Los proyectos de investigación deben iniciar con ideas claras y sencillas, de fácil lectura y comprensión.

Estos títulos fácilmente comprensibles también deben reflejar los principios de los buenos títulos. Wilkinson (1991) proporciona un consejo útil para crear un título: Sea breve y evite desperdiciar palabras. Elimine palabras innecesarias como “Un acercamiento a” o “Un estudio de”. Utilice un título sencillo o un título doble. Un ejemplo de un título doble es “Una etnografía: Comprensión de la percepción de un niño acerca de la guerra”. Además de las ideas de Wilkinson, considere un título no mayor de 12 palabras, elimine la mayoría de los artículos y las preposiciones, y asegúrese de incluir el tema o tópico del estudio.

Otra estrategia para desarrollar el tópico consiste en plantearlo como una pregunta breve. ¿Qué pregunta requiere contestarse en el estudio propuesto? Una investigación podría plantear “¿Qué tratamiento es mejor para la depresión?”, “¿Qué significa actualmente ser árabe en la sociedad americana?”, o “¿Qué atrae a los turistas que visitan lugares en el medio oeste?” Cuando plantee preguntas como éstas, focalice el tópico clave en la pregunta como la principal guía del estudio. Considere cómo podría ampliarse esta pregunta posteriormente (ver capítulos 5 y 6, en el planteamiento del propósito y en las preguntas e hipótesis de investigación, respectivamente) para ser más descriptivo acerca de su estudio.

UN TÓPICO INVESTIGABLE

Ubicar este tópico en un estudio también exige reflexionar si el tópico puede y debe investigarse. Un tópico puede ser investigado si los investigadores cuentan con participantes dispuestos a colaborar en el estudio. También puede ser investigado si los investigadores tienen recursos para desarrollar las fases clave del estudio: recursos para obtener datos durante un periodo establecido y recursos para analizar la información, tales como programas para analizar datos cuantitativos o cualitativos.

La cuestión de si “debe” investigar el tópico es más compleja. Varios factores podrían estar implicados en esta decisión. Quizá el más importante se refiere a si investigar el tópico contribuye al conocimiento disponible acerca de éste. Una primera fase en cualquier proyecto es invertir tiempo considerable para revisar en la biblioteca la investigación relacionada con el tópico (ver más adelante en este capítulo las estrategias para utilizar efectivamente la biblioteca y sus recursos). Este punto no puede ser pasado por alto. Los investigadores principiantes pueden proponer un estudio amplio que esté completo en todos los sentidos: la claridad de las preguntas de investigación, la precisión de la obtención de datos y la sofisticación del análisis estadístico. A pesar de todo esto, el investigador puede obtener poco apoyo de sus asesores porque el estudio no añade “algo nuevo” al cuerpo de investigación

relacionada con el tópico. Plantee “¿cómo contribuye este proyecto a la literatura?” Considere cómo el estudio podría dirigirse a un tópico que ya ha sido examinado, amplíe la discusión incorporando nuevos elementos o replique (repita) un estudio en nuevas situaciones o con nuevos participantes.

El tema de si el tópico debe estudiarse también se relaciona con si alguien externo a la institución o al área del investigador estaría interesado en el tópico. Dados dos tópicos, uno que estuviera asociado al interés regional y otro al interés nacional, yo optaría por el segundo porque atraer a una audiencia más amplia ayuda a que los investigadores aprecien el valor del estudio. Los editores de revistas, los miembros de comités y las agencias financiadoras prefieren las investigaciones que llegan a una audiencia amplia. Finalmente, el tema de si “debe” investigarse el tópico también se relaciona con los objetivos personales del investigador. Considere el tiempo que se invierte en completar un proyecto, revisarlo y publicar los resultados. Cualquier investigador debería considerar cómo el estudio contribuirá a mejorar sus propósitos profesionales, si estos propósitos se relacionan con hacer más investigación, obtener una posición futura u obtener un grado académico.

Antes de plantear un proyecto de investigación, uno necesita sopesar estos factores y pedir a otros su opinión acerca del tópico. Solicite las opiniones de colegas, académicos destacados en el campo y asesores académicos.

EL PROPÓSITO DE LA REVISIÓN DE LA LITERATURA

La revisión de la literatura en una investigación logra varios propósitos. Comparte con el lector los resultados de otros estudios que están estrechamente relacionados con el estudio que se informa. Relaciona un estudio con un amplio diálogo que se desarrolla en la literatura acerca de un tópico, llena vacíos y amplía los estudios previos (Cooper, 1984; Marshall & Rossman, 1999). Proporciona un marco para establecer la importancia del estudio así como un punto de referencia para comparar los resultados de un estudio con otros hallazgos. Todas o algunas de estas razones pueden ser el fundamento para escribir la literatura en un estudio (ver Miller, 1991, para una lista más amplia de los propósitos de utilizar la literatura en un estudio). Más allá de la pregunta de por qué se usa está el tema de su uso podría ser diferente en los tres enfoques para investigar.

LA REVISIÓN DE LA LITERATURA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA, CUANTITATIVA Y CON MÉTODOS MIXTOS

En la investigación cualitativa los investigadores utilizan la literatura de manera congruente con los supuestos de aprendizaje de los participantes, y no en función de las preguntas que necesitan ser contestadas desde el punto de vista del investigador. Una de las principales razones para realizar un estudio cualitativo es que el estudio es exploratorio. Esto significa que

no se ha escrito mucho acerca del t3pico o la poblaci3n que se estudia, y el investigador pretende escuchar a los participantes y construir una compresi3n basada en las ideas de ellos.

Sin embargo, el uso de la literatura en la investigaci3n cualitativa var3a considerablemente. En los estudios cualitativos con una orientaci3n te3rica tales como las etnograf3as o las etnograf3as cr3ticas, los investigadores incorporan al inicio del estudio la literatura relacionada con un concepto cultural o una teor3a cr3tica, como un marco orientador. En los estudios de teor3a fundamentada, los estudios de caso y los estudios fenomenol3gicos la literatura es menos 3til para plantear el escenario al inicio del estudio.

Con un planteamiento basado en el aprendizaje de los participantes y en la variaci3n de los diferentes tipos de investigaci3n cualitativa, tenemos varios modelos para incorporar la literatura en un estudio cualitativo. Propongo tres ubicaciones. Una revisi3n de la literatura puede usarse en cualquiera de estas tres ubicaciones. Como se muestra en la Tabla 2.1, la literatura podr3a incluirse en la introducci3n de un estudio. En esta ubicaci3n la literatura proporciona un tel3n de fondo para el problema o tema que ha conducido a la necesidad del estudio: qui3nes han escrito al respecto, qui3nes lo han estudiado y qui3nes han indicado la importancia de estudiar el tema. Este “marco” del problema, por supuesto, depende de los estudios disponibles. Se pueden encontrar ejemplos de este modelo en varios estudios cualitativos que utilizan diferentes estrategias de indagaci3n.

Tabla 2.1 Uso de la literatura en un estudio cualitativo

<i>Uso de la literatura</i>	<i>Criterios</i>	<i>Ejemplos de tipos de estudios apropiados</i>
La literatura se utiliza para “enmarcar” el problema en la introducci3n de un estudio.	Debe haber alguna literatura disponible.	Generalmente se usa en todos los estudios cualitativos, independientemente del tipo.
La literatura se presenta en una secci3n separada como una “revisi3n de la literatura”.	Un enfoque a menudo aceptable para una audiencia m3s familiarizada con un planteamiento m3s tradicional, positivista, de las revisiones de literatura.	Este planteamiento se utiliza en los estudios que tienen un fuerte respaldo en la teor3a y en la literatura desde el inicio, como las etnograf3as y los estudios de teor3a cr3tica.
La literatura se presenta al final del estudio; se convierte en una base para comparar y contrastar los hallazgos del estudio cualitativo.	Este planteamiento es el m3s adecuado para el proceso “inductivo” de la investigaci3n cualitativa; la literatura no gui3a o dirige el estudio sino que se convierte en un apoyo una vez que se han identificado los marcos o categor3as.	Este planteamiento se utiliza en todos los tipos de dise1os cualitativos, pero es m3s popular en la teor3a fundamentada, donde el investigador contrasta y compara su teor3a con otras teor3as encontradas en la literatura.

Una segunda forma es revisar la literatura en una sección separada, un modelo generalmente utilizado en la investigación cuantitativa. Este planteamiento a menudo aparece cuando la audiencia está conformada por individuos o lectores con una orientación cuantitativa. Además, en los estudios cualitativos con orientación teórica, como las etnografías y los estudios de teoría crítica o los estudios con un propósito participativo o emancipatorio, el investigador podría ubicar la discusión de la teoría y la literatura en una sección separada, generalmente al inicio del estudio. Tercero, el investigador podría incorporar la literatura relacionada en la sección final del estudio, donde se usa para comparar y contrastar con los resultados (o temas o categorías) que emergieron del estudio. Este modelo es especialmente popular en los estudios con teoría fundamentada. Recomiendo este último planteamiento porque utiliza la literatura inductivamente.

La investigación cuantitativa, por otra parte, incluye una sustancial cantidad de literatura al inicio de un estudio para proporcionar dirección a las preguntas o hipótesis de investigación. Al diseñar un estudio cuantitativo, la literatura se usa a menudo al inicio del estudio para introducir un problema o para describir en detalle la literatura existente en una sección titulada “literatura relacionada” o “revisión de la literatura”, o algo similar. Además, se incluye la literatura al final del estudio, donde el investigador compara los resultados del estudio con los hallazgos existentes en la literatura. En este modelo, el investigador cuantitativo utiliza la literatura deductivamente como un marco para las preguntas o hipótesis de investigación.

Una sección separada de la “revisión de la literatura” merece especial mención porque es una forma popular de incorporar la literatura en un estudio. Esta revisión de literatura podría tomar diferentes formas, y existe poco consenso acerca de una forma preferible. Cooper (1984) sugiere que las revisiones de literatura puedan ser integradoras, que los investigadores sinteticen amplios temas en la literatura. Este modelo es popular en las tesis y disertaciones. Una segunda forma recomendada por Cooper es una revisión teórica, en la cual el investigador se centra en la teoría existente que se relaciona con el problema bajo estudio. Esta forma aparece en los artículos de revistas, en los cuales el autor integra la teoría en la introducción del estudio. Una tercera forma sugerida por Cooper es una revisión metodológica, en la cual el investigador se centra en los métodos y las definiciones. Estas revisiones pueden proporcionar no sólo una síntesis de los estudios sino también una crítica real de las fortalezas y las debilidades de las secciones metodológicas. Algunos autores utilizan esta forma en las disertaciones y en las secciones de “revisión de literatura relacionada” en artículos de revistas.

En una sección con métodos mixtos, el investigador utiliza un planteamiento de revisión de la literatura cualitativo o cuantitativo, dependiendo del tipo de diseño con métodos mixtos que utiliza. En un diseño secuencial, la literatura se presenta en cada fase de manera congruente con el tipo de diseño que se utiliza en esa fase. Por ejemplo, si el estudio inicia con una fase cuantitativa, entonces es probable que el investigador incluya una revisión sustancial de la literatura que ayude a establecer las bases para las preguntas o hipótesis de investigación.

Si el estudio inicia con una fase cualitativa, entonces la literatura es sustancialmente menor, y el investigador puede incorporar más al final del estudio –un planteamiento inductivo del uso de la literatura–. Si el investigador plantea un estudio concurrente con igual peso y énfasis en los datos cualitativos y cuantitativos, entonces la literatura puede asumir cualquiera de los planteamientos. Finalmente, el planteamiento para utilizar la literatura en un proyecto con métodos mixtos dependerá del tipo de estrategia y el peso relativo que se da en el estudio a la investigación cualitativa o cuantitativa.

Mis sugerencias, entonces, para planear el uso de la literatura en un estudio cualitativo, cuantitativo o con métodos mixtos son las siguientes:

- En un estudio cualitativo utilice la literatura de manera breve al inicio del proyecto para mostrar un diseño inductivo, a menos que el tipo de estrategia cualitativa requiera una sustancial orientación en la literatura desde el principio.
- Considere el lugar más apropiado para la literatura en un estudio cualitativo y base su decisión en la audiencia del proyecto. Conserve en mente ubicarla al inicio para “enmarcar” el problema, colocándola en una sección separada, y usándola al final de un estudio para comparar y contrastar con los hallazgos del estudio.
- Utilice la literatura deductivamente en un estudio cuantitativo como la base para presentar las preguntas o las hipótesis de investigación.
- Utilice la literatura para introducir el estudio, describa la literatura relacionada en una sección separada, o compare la literatura existente con los hallazgos en un proyecto de estudio cuantitativo.
- Si se usa una sección separada de “revisión de la literatura”, considere si la revisión consistirá en síntesis integradoras, revisiones teóricas o revisiones metodológicas. Una práctica común al escribir disertaciones es presentar una revisión integradora.
- En un estudio con métodos mixtos utilice la literatura de manera que sea congruente con el tipo principal de estrategia y el enfoque –cualitativo o cuantitativo– que predomine en el diseño.

TÉCNICAS DE DISEÑO

Independientemente si se escribe la literatura en un estudio cualitativo, cuantitativo o con métodos mixtos, algunos pasos resultan útiles al realizar una revisión de la literatura.

PASOS AL REALIZAR UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA

Una revisión de la literatura para un proyecto o un estudio implica localizar y sintetizar los estudios acerca de un tópico. A menudo estas síntesis comprenden estudios (porque usted realiza un estudio), aunque también pueden incluir artículos conceptuales o reflexiones que proporcionan marcos para pensar acerca de los tópicos. No existe una manera única de realizar

la revisión de la literatura, pero muchos expertos proceden de una manera sistemática para capturar, evaluar y sintetizar la literatura.

Paso 1 Empezar por identificar palabras clave útiles para localizar materiales en una biblioteca. Estas palabras clave pueden surgir al identificar un tópico, o pueden resultar de las lecturas preliminares en la biblioteca.

Paso 2 Con estas palabras clave en mente, vaya a la biblioteca e inicie la búsqueda en los catálogos (ejem: revistas y libros). La mayoría de las principales bibliotecas tienen bases de datos computarizadas de sus recursos. Sugiero enfocarse inicialmente en revistas y libros relacionados con el tópico. También sugiero iniciar la búsqueda de bases de datos computarizadas que generalmente revisan los investigadores en ciencias sociales: ERIC, PsycINFO, Sociofile y el Citation Index de las ciencias sociales (posteriormente, éstas serán revisadas con más detalle). Estas bases de datos están disponibles en línea utilizando la página Web de la biblioteca, o pueden estar disponibles en un CD-ROM en algunas bibliotecas.

Paso 3 Yo trataría inicialmente de localizar algunos 50 informes de investigación en artículos o libros relacionados con mi tópico de investigación. Daría prioridad a la búsqueda de artículos de revista porque son más fáciles de localizar y obtener. Determinaría si estos artículos y libros están disponibles en la biblioteca de mi institución o si necesito solicitarlos en préstamo o comprarlos en alguna librería.

Paso 4 Usando este conjunto inicial de artículos, los revisaría y fotocopiaría aquellos que son centrales a mi tópico. En el proceso de selección, revisaría los resúmenes y leería superficialmente el artículo o capítulo. Durante este proceso, trataría de simplificar para captar si el artículo o capítulo hará una contribución útil a mi comprensión de la literatura.

Paso 5 En tanto identifico la literatura útil, inicio con el diseño de mi mapa de la literatura, un diagrama visual de la literatura de investigación en mi tópico. Existen algunas posibilidades para diseñar este mapa (se presentan más adelante). Este diagrama proporciona un instrumento útil de organización para posicionar mi propio estudio dentro del amplio cuerpo de literatura en un tópico.

Paso 6 Al mismo tiempo que organizo la literatura en mi mapa de literatura, también inicio a bosquejar síntesis de los artículos más relevantes. Estas síntesis se combinan en la revisión final de la literatura que presento en mi proyecto o estudio. Además, incluyo referencias precisas a la literatura utilizando un estilo apropiado, como el que presenta el manual de estilo de la Asociación Americana de Psicología (American Psychological Association, 2001), para tener una referencia completa que pueda incluir al final en mi proyecto o estudio.

Paso 7 Después de sintetizar la literatura, ensamble la revisión de la literatura, estructuro la literatura temáticamente o la organizo por conceptos importantes planteados en el estudio. Terminaría mi revisión de literatura con una síntesis de los principales

temas encontrados en la literatura y sugiriendo que se necesita investigación adicional en el tópico que planteo en mi estudio.

Para desarrollar los puntos clave en estos siete pasos del proceso, consideraremos primero técnicas útiles para acceder a la literatura rápidamente a través de bases de datos.

Bases de datos computarizadas

La recuperación de información se ha convertido en la próxima frontera del desarrollo científico para los investigadores en las ciencias sociales y humanas. Utilizando buscadores los investigadores pueden localizar literatura en Internet para una revisión. Además, se puede buscar rápidamente en las bibliotecas utilizando el sistema de catálogo en línea. Una encuesta de bibliotecas académicas reportó que el 98% de 119 bibliotecas tenían registros bibliográficos de libros y revistas “en línea” para acceder desde la computadora (Krol, 1993). Utilizando la Internet, también están disponibles los catálogos de las bibliotecas de a lo largo del país, un ejemplo de esto es el sistema en CARL (Colorado Association of Research Libraries) en Colorado. Proporciona una amplia variedad de textos en línea, índices de programas en escuelas modelo, revisiones de libros en línea, información acerca del área metropolitana de Denver y una base de datos en educación ambiental (Krol, 1993).

Las bases de datos que ahora están disponibles en las bibliotecas proporcionan una oportunidad a los investigadores para acceder rápidamente a cientos de revistas, documentos de conferencias y otros materiales. Muchas bases de datos forman la caja de herramientas que contiene los recursos para la investigación en ciencias sociales actualmente.

El sistema ERIC (*Educational Resources Information Center*) está disponible en CD-ROM y en línea (ver www.accesseric.org). Esta base de datos proporciona acceso a casi un millón de resúmenes de documentos y artículos de revistas relacionados con la investigación y la práctica en educación. ERIC contiene dos partes: CIJE, el *Índice Actual de Revistas en Educación* (*Educational Resources Information Center*, 1969–) y RIE, *Recursos en Educación* (*Educational Resources Information Center*, 1975–). Para un mejor uso del sistema ERIC, es importante identificar “descriptores” apropiados para el tópico. Los investigadores pueden buscar mediante un diccionario de términos utilizando el *Thesaurus* del ERIC. Sin embargo, una búsqueda aleatoria de descriptores mediante el *Thesaurus* puede consumir tiempo inútilmente. De manera alternativa, se puede usar el siguiente procedimiento:

1. Revise el índice de materias que se encuentra al reverso de cada CIJE y RIE o realice una búsqueda en ERIC con el apoyo de la computadora utilizando palabras clave que se parezcan a su tópico. Busque un estudio tan similar como sea posible a su proyecto.
2. Cuando encuentre un estudio, revise los descriptores utilizados en ese artículo. Seleccione los descriptores principales utilizados para describir ese artículo (ver los términos utilizados como descriptores en el resumen).

3. Utilice los principales descriptores en su búsqueda en la computadora. De esta manera, usted utiliza los descriptores que se han utilizado para catalogar los artículos en el sistema ERIC. Esto, de hecho, maximiza la posibilidad de localizar artículos relevantes para el estudio planeado.

El Índice de Citación para las Ciencias Sociales (*Social Sciences Citation Index*) (*Institute for Scientific Information*, 1969–) también está disponible en CD-ROM y lo tienen en muchas bibliotecas. El SSCI incluye aproximadamente 5,700 revistas que representan casi todas las disciplinas en las ciencias sociales. Puede ser utilizado para localizar artículos y autores que han realizado investigación acerca de un tópico. Es especialmente útil para localizar estudios que han hecho referencia a un estudio importante. El SSCI permite localizar todos los estudios a partir de la publicación del estudio clave que han citado. Utilizando este sistema, usted puede desarrollar una lista cronológica de referencias que documente la evolución histórica de una idea o un estudio.

Otra base de datos en CD-ROM es *Dissertation Abstracts International* (*University Microfilms*, 1938–). Esta base de datos contiene resúmenes de disertaciones doctorales enviadas por aproximadamente 500 instituciones participantes de todo el mundo. En una revisión completa de literatura para una disertación, identifique todas las referencias, incluyendo disertaciones en la búsqueda. Busque unas cuantas buenas disertaciones de instituciones prestigiadas que aborden un tópico tan similar como sea posible a su tópico de estudio.

Para localizar investigación en sociología o en tópicos que aborden conceptos sociológicos, busque en *Sociological Abstracts* (1953–), disponible en un CD-ROM titulado *Sociofile*. *Sociological Abstracts* está disponible en *Cambridge Scientific Abstracts* (ver su página Web en <http://infoshare1.princeton.edu:2003/databases/about/tips/html/sociofile.html>). Esta base de datos contiene resúmenes de artículos en más de 2,500 revistas así como revisiones de libros y resúmenes de disertaciones y libros. Para estudios psicológicos, revise PsycINFO (ver www.apa.org/psyinfo/about/), la guía de resúmenes psicológicos (*Psychological Abstracts*, 1927–). Esta base de datos incluye más de 850 revistas agrupadas en 16 categorías de información. Está disponible en bibliotecas académicas en CD-ROM y en página Web.

En síntesis, recomiendo lo siguiente:

- Utilice los recursos computarizados disponibles en su biblioteca, tales como CD-ROM o páginas Web, para acceder a literatura relacionada con su tópico.
- Acceda a múltiples bases de datos para realizar una revisión en la literatura. Busque bases de datos como ERIC, SSCI, PsycINFO, Sociofile y *Dissertation Abstracts International*.

Una prioridad de recursos en la literatura

Recomiendo que los investigadores establezcan una prioridad en la búsqueda de la literatura. ¿Qué tipos de literatura podrían revisarse y en qué prioridad? Considere lo siguiente:

1. Especialmente si usted está examinando un tópico por primera vez y conoce poco de él, inicie con amplias síntesis de la literatura, como las visiones generales que se encuentran en enciclopedias (ejem: Aikin, 1992; Keeves, 1988). Usted podría buscar también en síntesis de la literatura acerca de su tópico presentadas en artículos de revistas o series de resúmenes (ejem: *Annual Review of Psychology*, 1950 –).
2. Enseguida, busque en artículos de revistas prestigiadas, revistas nacionales, especialmente aquellas que publican informes de investigación. Por *investigación* entiendo que el autor o autores plantean una pregunta o una hipótesis, obtienen datos y tratan de contestar la pregunta o contrastar la hipótesis. Inicie con los estudios más recientes acerca del tópico y luego busque hacia atrás en el tiempo. En estos artículos de revistas, revise las referencias al final para identificar otras fuentes a examinar.
3. Busque en libros relacionados con el tópico. Inicie con monografías de investigación que sintetizan la literatura experta, luego considere libros completos que aborden un solo tópico o contienen capítulos escritos por diferentes autores.
4. Continúe la búsqueda en documentos de conferencias recientes relacionadas con un tópico. A menudo los documentos de las conferencias reportan los últimos desarrollos de la investigación. Busque las conferencias principales en el contexto nacional y los documentos entregados en éstas. La mayoría de las principales conferencias piden a los autores que remitan sus documentos para incluirlos en índices computarizados. Establezca contacto con los autores de los estudios. Búsquelos en las conferencias. Escribales o llámeles por teléfono para conocer sus estudios relacionados con el estudio propuesto y pregúnteles si tienen algún instrumento que podría utilizarse o modificarse en su estudio.
5. Si el tiempo lo permite, busque los resúmenes de disertaciones en *Dissertation Abstracts International (University Microfilms, 1938–)*. Las disertaciones varían inmensamente en cuanto a su calidad, se necesita ser selectivo al examinar estos estudios. Una búsqueda en los resúmenes podría conducir a una o dos tesis relevantes. Una vez que usted identifique estas disertaciones, solicite copias de éstas a través del préstamo interbibliotecario o a través de la *Microfilm Library* de la Universidad de Michigan.

Mencioné primero en la lista a los artículos en revistas porque son los más fáciles de localizar y recuperar. Éstos también reportan la “investigación” acerca de un tópico. Las disertaciones se mencionan al final porque varían considerablemente en su calidad y son el material más difícil de localizar y reproducir.

Los artículos y los estudios en la Internet también son materiales útiles. El acceso fácil y la habilidad para obtener artículos completos hacen de estos recursos un material atractivo.

Sin embargo, los investigadores probablemente no han evaluado ni revisado la calidad de estos artículos, y se necesita ser cauteloso para su uso en una revisión de la literatura, revisar si representan una rigurosa y sistemática investigación. Las revistas en línea, que cada vez son más populares, ofrecen a menudo artículos que han sido revisados con estándares de calidad; los investigadores podrían verificar si la revista tiene un comité para una revisión arbitrada que ha publicado estándares de calidad utilizados al aceptar artículos para su publicación.

Un mapa de la literatura

Una de las primeras tareas para un investigador que aborda un nuevo tópico es organizar la literatura acerca del tópico. Esto permite a un investigador comprender cómo su estudio del tópico añade a, amplía o replica la investigación que ya ha sido realizada.

Una herramienta útil para esta tarea es un mapa de la literatura relacionada con la investigación acerca de un tópico. Este mapa es una síntesis visual de la investigación que otros han realizado, y generalmente se representa mediante una figura. Los mapas de la literatura se organizan de diferentes maneras. Una es la estructura jerárquica, con una presentación vertical de la literatura, finalizando en la parte baja con un estudio que se propone para ampliar la literatura. Otra podría ser similar a un diagrama de flujo en el cual el lector comprende la literatura desplegada de izquierda a derecha, con los estudios más recientes a la derecha presentando un estudio propuesto que amplíe la literatura. Un tercer modelo podría estar compuesto por círculos, cada círculo representando una parte de la literatura y la intersección de los círculos indicando el lugar en el cual se necesita la futura investigación. He visto ejemplos de todas estas posibilidades en los proyectos elaborados por estudiantes.

La idea central es que el investigador inicie a construir un marco visual de la literatura existente acerca de un tópico. Este mapa de la literatura presenta una visión general de la literatura existente. Ayudará a otros –por ejemplo a comités de tesis de maestría o de disertaciones, a un grupo de personas que escuchan una conferencia o a los revisores de revistas– a visualizar cómo se relaciona el estudio con la literatura más amplia acerca del tópico.

Para ejemplificar un mapa de la literatura y el proceso implicado en generarlo, mostraré primero un mapa completo y luego comentaré algunas guías generales para diseñar este mapa. Vea la Figura 2.1, que muestra la literatura encontrada en un tópico de justicia de procedimiento en las organizaciones (Janovec, 2001). El mapa de Janovec ejemplifica un diseño jerárquico de un mapa. Ella utilizó varios principios para diseñar un buen mapa.

- Ella colocó el tópico de la revisión de la literatura en el cuadro más alto de la jerarquía.
- Enseguida, ella recuperó los estudios que encontró en búsquedas en la computadora, localizó copias de estos estudios y los organizó en tres amplios subtópicos (ejem: formación de percepciones de justicia, efectos de la justicia y justicia en el cambio

organizacional). Para otro mapa, el investigador puede tener más o menos cuatro categorías principales, dependiendo de la cantidad de publicaciones en el tópico.

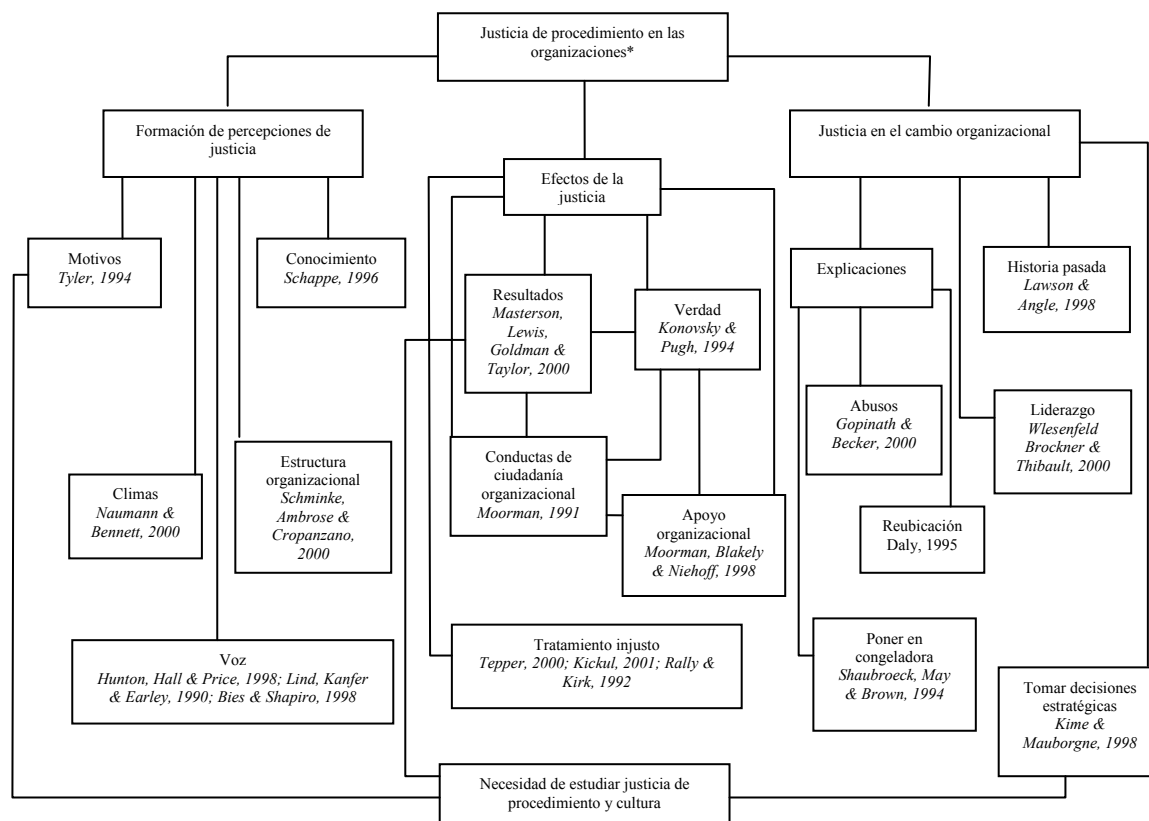


Figura 2.1 Un mapa de la literatura

FUENTE: Janovec (2001). Reimpreso con autorización de Terese Janovec.

* Las preocupaciones de los empleados acerca de la imparcialidad de y la toma de decisiones directivas.

- Dentro de cada cuadro hay etiquetas que describen la naturaleza de los estudios en el cuadro (ejem: “resultados”).
- También, dentro de cada cuadro hay referencias de las principales citas que ejemplifican el contexto del cuadro. Es útil utilizar referencias que sean actuales y ejemplifiquen el tópico del cuadro, y que brevemente planteen las referencias en una forma de un manual de estilo apropiado para una referencia en el texto (ejem: Smith, xxxx).

- Considere varios niveles del mapa de la literatura. En otras palabras, los tópicos principales conducen a los subtópicos, y luego a otros subtópicos.
- Algunas ramificaciones del diagrama están más desarrolladas que otras. Esta profundidad dependerá de la cantidad de literatura disponible y de la profundidad de la exploración de la literatura realizada por el investigador.
- Después de organizar la literatura en un diagrama, Janovec consideró las ramificaciones de la figura que proporcionarían un trampolín para su estudio propuesto. Ella ubicó un cuadro para una “necesidad para estudiar” (o “estudio propuesto”) al final del mapa, ella brevemente identificó la naturaleza de su estudio propuesto (“justicia de procedimiento y cultura”), y trazó líneas a la literatura previa que su proyecto ampliaría. Ella propuso su estudio con base en las ideas sugeridas por otros autores en las secciones de sus estudios denominadas “investigación futura”.

Sintetizar estudios

Cuando revisan el contenido de los estudios, los investigadores registran información esencial de éstos para una revisión de la literatura. En este proceso, los investigadores necesitan considerar qué material extraer y sintetizar de un estudio en una sección de “revisión de la literatura relacionada”. Esta es información importante cuando se revisan docenas si no es que cientos de estudios. Una buena síntesis de revisión de la literatura de un artículo de investigación publicado en una revista podría incluir los siguientes puntos:

- Mencione el problema que se aborda.
- Plantee el propósito o tema central del estudio.
- Mencione brevemente la información relacionada con la muestra, la población o los participantes.
- Revise los principales resultados que se relacionan con el estudio.
- Si la revisión es metodológica (Cooper, 1984), señale las debilidades técnicas y metodológicas en el estudio.

Cuando se examina un artículo para elaborar una síntesis, hay partes de los estudios donde se buscan los componentes para la síntesis. En los artículos de las revistas que están bien elaborados, el planteamiento del problema y del propósito se encuentra claramente en la introducción del artículo. La información acerca de la muestra, la población o los participantes se encuentra en la parte media del artículo en la sección del método (o procedimiento), y los resultados se reportan a menudo al final del artículo. En la sección de resultados, busque pasajes del texto donde los investigadores reportan información para contestar o abordar cada pregunta o hipótesis de investigación. En el caso de las investigaciones que se reportan en libros completos, busque los mismos puntos. Considere el siguiente ejemplo.

Ejemplo 2.1 *Revisión de un estudio cuantitativo*

En este ejemplo presentaré un párrafo que sintetiza los principales componentes de un estudio cuantitativo (Creswell, Seagren & Henry, 1979), párrafos como éste podrían aparecer en una sección de “revisión de literatura” de una disertación o artículo de revista. En este pasaje he seleccionado los componentes clave que se deben sintetizar.

Creswell, Seagren y Henry (1979) sometieron a prueba el modelo Biglan, un modelo tridimensional que integra 36 áreas académicas en áreas duras o blandas, puras o aplicadas, relacionadas o no con la vida, como un predictor de las necesidades de desarrollo profesional de los directivos. Participaron en el estudio 80 jefes de departamento ubicados en cuatro colegios estatales y una universidad de un estado del medio oeste. Los resultados mostraron que los directivos de diferentes áreas académicas diferían en términos de sus necesidades de desarrollo profesional. Con base en los hallazgos, los autores recomendaron que quienes desarrollen programas para los profesionales en servicio necesitan considerar las diferencias entre las disciplinas donde planeen desarrollar los programas.

Inicié con una referencia en el texto de acuerdo con el formato del manual de estilo de la Asociación Americana de Psicología (American Psychological Association, 2001). Luego revisé el propósito central del estudio. Continué la revisión con información relacionada con la obtención de datos. Finalicé exponiendo los principales resultados del estudio y presentando las implicaciones prácticas de estos resultados.

¿Cómo se sintetizan los documentos que no son estudios: ensayos, opiniones, tipologías y síntesis de investigaciones previas? Cuando se sintetizan estos estudios no empíricos, el investigador debe:

- Mencionar el problema que se aborda mediante el artículo o el libro.
- Identificar el tema central del estudio.
- Plantear las principales conclusiones relacionadas con este tema.
- Mencionar los vacíos en el razonamiento, la lógica, la fuerza del argumento, etc. si se trata de una revisión metodológica.

Considere el siguiente ejemplo que ilustra la inclusión de estos aspectos.

Ejemplo 2.2 *Revisión de un estudio que presenta una tipología*

Sudduth (1992) realizó una disertación cuantitativa en ciencia política sobre el tópico del uso de la adaptación estratégica en hospitales rurales. Él presentó la revisión de la literatura en varios capítulos al inicio del estudio. En un ejemplo de síntesis de un estudio que presentaba una tipología, Sudduth sintetizó el problema, el tema y la tipología.

Ginter, Duncan, Richardson y Swayne (1991) reconocieron el impacto del ambiente externo en la capacidad de un hospital para adaptarse al cambio. Los autores emprendieron un proceso que denominaron análisis ambiental, que permite a la organización determinar estratégicamente las mejores respuestas al cambio que ocurre en el ambiente. Sin embargo, después de examinar las múltiples técnicas utilizadas por el análisis ambiental, parece que no se ha desarrollado algún esquema conceptual comprehensivo o modelo computarizado para proporcionar un análisis completo de los aspectos ambientales (Ginter et al., 1991). El resultado es que una parte esencial del cambio estratégico depende en gran parte de un proceso de evaluación no cuantificable ni de juicio. Para apoyar al administrador del hospital a evaluar cuidadosamente el ambiente externo, Ginter et al. (1991) han desarrollado la tipología que se presenta en la Figura 2.1. (p. 44)

Manuales de estilo

Un principio básico al revisar la literatura es utilizar un apropiado y consistente estilo de referencias. Cuando identifique una referencia útil para una revisión de la literatura, elabore una referencia completa de la fuente utilizando un estilo apropiado. Para proyectos de disertaciones, los estudiantes deben buscar la guía de sus asesores, los miembros del comité de disertación o directivos del departamento acerca del manual de estilo apropiado a utilizar para citar las referencias.

El Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología (5ª ed.) (American Psychological Association, 2001) se utiliza ampliamente en los campos de la educación y la psicología. Los manuales de la Universidad de Chicago (*A Manual of Style*, 1982), Turabian (Turabian, 1973) y Campbell y Ballou (1977) también se usan ampliamente en las ciencias sociales. Incluso algunas revistas han desarrollado su propia variante de los estilos más populares. Recomendando adoptar uno que sea aceptable para las audiencias a quienes se dirige el documento.

Las consideraciones más importantes del manual de estilo implican el uso de citas en el texto, referencias al final del texto, encabezados, y figuras y tablas. Planteo algunas sugerencias para la escritura profesional utilizando manuales de estilo:

- Cuando escriba *citas en el texto*, tenga en mente la forma apropiada de los tipos de citas y ponga atención al formato de citas múltiples.

- Cuando escriba las *referencias al final del texto* observe si el manual de estilo las requiere en orden alfabético o numeradas. También revise que cada cita en el texto corresponda con una referencia al final del texto.
- Los *encabezados* se ordenan en un documento académico en términos de niveles. Primero, observe cuántos niveles de encabezados tendrá en su estudio. Luego, remítase al manual de estilo para el formato apropiado de cada nivel que utilice. Generalmente, los informes de investigación contienen de dos a cuatro niveles de encabezados.
- Si se usan *notas a pie*, consulte el manual de estilo para su ubicación apropiada. Actualmente las notas al pie se utilizan con menos frecuencia en documentos académicos que como se utilizaban hasta hace unos pocos años. Si usted las incluye, observe si van al final de la página o al final del documento.
- Las *tablas y figuras* tienen un formato específico en cada manual de estilo. Observe aspectos como las líneas, los títulos y los espacios en los ejemplos que se proporcionan en el manual de estilo.

En síntesis, el aspecto más importante al utilizar un manual de estilo es la consistencia en el planteamiento en todo el documento.

UN MODELO PARA ESCRIBIR LA REVISIÓN DE LA LITERATURA

Cuando se organiza una revisión de la literatura es difícil determinar cuánta literatura revisar. Para abordar este problema, he desarrollado un modelo que proporciona parámetros para la revisión de la literatura, especialmente como se podría diseñar para un estudio cuantitativo o de métodos mixtos, que emplean una sección estándar de revisión de literatura. Para un estudio cualitativo, la revisión de la literatura podría explorar aspectos del fenómeno central que se aborda, dividiendo el apartado en áreas relacionadas con el tópico.

Para una revisión cuantitativa o de métodos mixtos, escriba una revisión de la literatura que contenga secciones acerca de la literatura relacionada con las principales variables independientes, las principales variables dependientes y los estudios que relacionan las variables independientes y dependientes (en el Capítulo 4 aparece más material acerca de la variables). Este planteamiento parece apropiado para las disertaciones y para conceptualizar la literatura que se incorpora en un artículo de revista. Considere una revisión de literatura (en una disertación o proyecto) compuesta de cinco elementos: una introducción, tópico 1 (acerca de la variable independiente), tópico 2 (acerca de la variable dependiente), tópico 3 (estudios que abordan tanto la variable independiente como la dependiente) y una síntesis. Veamos el modelo detallado en cada sección:

1. *Introduzca la sección*, exponiendo al lector las secciones que se incluyen en la revisión de la literatura. Este pasaje del texto es un enunciado acerca de la organización de la sección.
2. Revise el tópico 1, que aborda la literatura experta acerca de la(s) *variable(s) independiente(s)*. Con varias variables independientes, considere subsecciones o céntrese en la variable más importante. Recuerde abordar sólo la literatura relacionada con la variable independiente; en este modelo conserve separada la literatura relacionada con las variables independiente y dependiente.
3. Revise el tópico 2, que incorpora la literatura experta relacionada con la(s) *variable(s) dependiente(s)*. Con múltiples variables dependientes, escriba subsecciones acerca de cada variable o céntrese en la variable dependiente más importante.
4. Revise el tópico 3, que incluye la literatura experta que relaciona la(s) *variable(s) independiente(s)* con la(s) *variable(s) dependiente(s)*. Aquí estamos en la esencia del estudio propuesto. Quizá nada se ha escrito acerca del tópico. Construya una sección tan relacionada como sea posible con el tópico, o revise estudios que aborden el tópico en un nivel más general.
5. Proporcione una *síntesis* de la revisión que destaque los estudios más importantes, capture los principales temas en la revisión y sugiera por qué necesitamos más investigación acerca del tópico.

Este modelo focaliza la revisión de la literatura, la relaciona directamente con las variables que se abordan en las preguntas e hipótesis de investigación, y delimita de manera suficiente al estudio. Se convierte en un punto lógico de partida para la sección del método.

RESUMEN

Antes de buscar la literatura, identifique su tópico utilizando estrategias como diseñar un título breve o plantear la pregunta central que aborda la investigación. Considere también si este tópico puede y debe investigarse revisando si hay acceso a los participantes y a los recursos, y si el tópico contribuirá al conocimiento de las ciencias sociales, si será de interés para otros y si será congruente con los propósitos personales.

Los investigadores utilizan la literatura experta en un estudio para presentar los resultados de estudios similares, para relacionar su estudio con el diálogo en curso en la literatura, y para proporcionar un marco de comparación de los resultados de un estudio con los de otros estudios. Para los diseños cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos, la literatura sirve para diferentes propósitos. En la investigación cualitativa la literatura ayuda a justificar el problema de investigación, pero no se limita a los puntos de vista de los participantes. Un planteamiento popular es incluir más literatura al final del estudio cualitativo que al inicio. En la investigación cuantitativa la literatura no sólo ayuda a justificar el problema, también sugiere posibles preguntas o hipótesis que necesitan ser abordadas. En los

estudios cuantitativos generalmente se encuentra una sección separada de “revisión de la literatura”. En la investigación con métodos mixtos el uso de la literatura dependerá del tipo de estrategia de indagación y el peso asignado a la investigación cualitativa o cuantitativa en el estudio.

Cuando realice una revisión de la literatura, identifique palabras clave para buscar la literatura, luego explore los recursos de la biblioteca, localice en la biblioteca las bases de datos computarizadas relacionadas con los campos de estudio: ERIC, PsycINFO, Sociofile y el *Social Science Citation Index*. Luego localice artículos o libros con base en una prioridad de búsqueda, primero en artículos de revista y después en libros. Identifique referencias que harán una contribución a su revisión de literatura. Agrupe estos estudios en un mapa de la literatura que muestre las principales categorías de estudios y ubique su estudio propuesto dentro de estas categorías. Inicie escribiendo síntesis de los estudios, anote las referencias completas de acuerdo con un manual de estilo (ejem: American Psychological Association, 2001) y obtenga información acerca del estudio que incluya el problema de investigación, las preguntas, la obtención y el análisis de datos, y los resultados. Finalmente, considere la estructura global para organizar estos estudios. Un modelo consiste en dividir la revisión en secciones de acuerdo con las principales variables (un enfoque cuantitativo) o los subtemas principales del fenómeno central (un enfoque cualitativo) que usted esté estudiando.

Ejercicios de escritura

1. Desarrolle un mapa visual de la literatura relacionada con el tópico. Incluya en el mapa el estudio propuesto, y dibuje líneas del estudio propuesto hacia otras categorías de estudios para que un lector pueda fácilmente ver cómo el estudio incrementará la literatura existente.
2. Organice una “revisión de la literatura” para un estudio cuantitativo y utilice el modelo para delimitar la literatura que refleje las variables en el estudio. Como una alternativa, organice una revisión de la literatura para un estudio cualitativo e inclúyala en una introducción como una justificación para el problema de investigación en el estudio.
3. Identifique el número de niveles de encabezados en un artículo publicado en una revista. Haga esto para crear un diseño de los niveles utilizando apropiadamente la forma de APA (5ª ed.).
4. Realice una búsqueda en ERIC acerca de un tópico identificando términos clave, combinándolos y utilizando la página Web www.accesseric.org. Como una extensión de este ejercicio, seleccione uno de los resultados de la búsqueda que se relacione directamente con el tipo de literatura que está buscando, observe los descriptores utilizados y busque nuevamente en ERIC para obtener literatura más focalizada a la revisión de la literatura.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Locke, L. F., Spirduso, W. W., & Silverman, S. J. (2000). *Proposal that work: A guide for planning dissertations and grand proposals* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Punch, K. F. (1998). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. London: Sage.

CAPÍTULO TRES

Estrategias de escritura y consideraciones éticas

Antes de diseñar un proyecto, es importante considerar cómo escribirlo. Estas consideraciones deben incluir cuáles tópicos transmitirán el mejor argumento para la necesidad y cualidad del estudio. Éste es el mejor momento de adoptar prácticas de escritura que asegurarán un proyecto de investigación consistente y altamente legible. También es oportuno anticipar los aspectos éticos que permanecerán durante un estudio e incorporarán prácticas aceptables en el proyecto de investigación. Este capítulo focaliza argumentos y tópicos a incluir en un proyecto, la adopción de estrategias de escritura para el proyecto de investigación y la anticipación oportuna de aspectos éticos que surgen en un estudio.

ESCRIBIR EL PROYECTO

Argumentos centrales a considerar

Es útil considerar los tópicos que irán dentro de un proyecto; todos los tópicos que necesitan ser interrelacionados para que proporcionen un marco coherente del proyecto completo. Destacar estos tópicos será útil, pero éstos diferirán si el proyecto es un estudio cualitativo, cuantitativo o de métodos mixtos. Sin embargo, en general, hay argumentos centrales que enmarcan cualquier proyecto. Maxwell (1996) presenta nueve argumentos centrales, que yo planteo como preguntas a ser atendidas en un proyecto de investigación.

1. ¿Por qué necesitamos una mejor comprensión del tópico que se aborda en la investigación?
2. ¿Por qué conocemos poco acerca del tópico de investigación?
3. ¿Qué se propone realizar el investigador con el estudio?
4. ¿Cuáles son el escenario y las personas que se estudiarán?
5. ¿Qué métodos se planean usar para obtener datos?
6. ¿Cómo se analizarán los datos?
7. ¿Cómo se validarán los hallazgos?
8. ¿Qué aspectos éticos se presentarán en el estudio?
9. ¿Qué resultados preliminares se muestran acerca de la viabilidad y valor del estudio propuesto?

Estos nueve aspectos, si se atienden apropiadamente en una sección para cada pregunta, constituyen los fundamentos de una buena investigación y podrían proporcionar la

estructura general de un proyecto. La inclusión de la validación de hallazgos, consideraciones éticas (abordadas brevemente), la necesidad de resultados preliminares y la evidencia preliminar de la significancia práctica del estudio propuesto focalizan la atención de un lector en los elementos clave que a menudo son objeto de discusiones en los proyectos propuestos.

Formato para un proyecto cualitativo

Además de estas nueve cuestiones, suele resultar útil conceptualizar con más detalle los tópicos que se incluyen en los proyectos. El conocimiento de estos tópicos es útil al inicio del desarrollo de un proyecto para que el investigador pueda conceptualizar el proceso completo.

El formato que existe para un proyecto cualitativo no es comúnmente aceptado, aunque autores como Berg (2001), Marshall y Rossman (1999) y Maxwell (1996) presentan recomendaciones para estos tópicos. Una característica fundamental debe ser que el diseño sea consistente con los supuestos del conocimiento interpretativo/constructivista y de apoyo participativo, como se mencionó en el capítulo I. Con la investigación cualitativa, representada mediante diversas estrategias de indagación, el proyecto también debe contener el tipo de indagación que se usa así como los procedimientos detallados de obtención y análisis de datos.

A la luz de estos puntos, propongo dos modelos alternativos. El ejemplo 3.1 se refiere a una perspectiva interpretativa/constructivista, mientras que el ejemplo 3.2 se basa más en un modelo de apoyo/participativo de la investigación cualitativa.

Ejemplo 3.1 *Un formato cualitativo interpretativo/constructivista*

Introducción

- Enunciado del problema (incluir la literatura existente acerca del problema)
- Propósito del estudio
- Las preguntas de investigación
- Delimitaciones y limitaciones

Procedimientos

- Características de la investigación cualitativa (opcional)
- Estrategia de indagación cualitativa
- Rol del investigador
- Procedimientos de obtención de datos
- Procedimientos de análisis de datos
- Estrategias para validar hallazgos
- Estructura narrativa

Aspectos éticos previstos

Significancia del estudio

Hallazgos preliminares

Resultados esperados

Apéndices: preguntas de entrevista, formatos de observación, cronograma y presupuesto previsto

En este ejemplo, el autor del proyecto incluye sólo dos secciones principales, la introducción y los procedimientos. Puede incluirse una revisión de la literatura, aunque es opcional, y, como se discutió en el capítulo 2, la literatura puede incluirse en una mayor extensión al final del estudio o en la sección de resultados esperados. Este formato incluye una sección especial acerca del rol del investigador en el estudio. Como describieron Marshall y Rossman (1999), este apartado plantearía decisiones acerca de negociar y conseguir el acceso a los participantes y al sitio de investigación. Esto también incluye mencionar las habilidades interpersonales del investigador para la realización del proyecto y la sensibilidad del investigador a la reciprocidad o respaldar a las personas en el estudio.

Ejemplo 3.2 *Un formato cualitativo de apoyo/participativo*

Introducción

- Enunciado del problema (incluir la literatura existente acerca del problema)
- El tópico de apoyo/participativo
- Propósito del estudio
- Las preguntas de investigación
- Delimitaciones y limitaciones

Procedimientos

- Características de la investigación cualitativa (opcional)
- Estrategia de investigación cualitativa
- Rol del investigador
- Procedimientos de obtención de datos (incluyendo los enfoques colaborativos usados con los participantes)
- Procedimientos de registro de datos
- Procedimientos de análisis de datos
- Estrategias para validar los hallazgos
- Estructura narrativa

Aspectos éticos previstos

Significancia del estudio

Hallazgos piloto preliminares

Cambios de apoyo/participativos esperados

Apéndices: Preguntas de la entrevista, formatos de observación, cronograma y presupuesto propuesto

Este formato es similar al interpretativo/constructivista excepto que el investigador es específico acerca del tópico de apoyo/participativo que se explora en el estudio (ejem: marginalización, empoderamiento), presenta una forma colaborativa de obtención de datos y menciona los cambios anticipados que probablemente el estudio propiciará.

Formato para un proyecto cuantitativo

Para un estudio cualitativo, el formato se ajusta a estándares fácilmente identificados en artículos de revista e informes de investigación. El formato generalmente sigue el modelo de una introducción, una revisión de la literatura, métodos, resultados y discusión. Al planear un estudio cuantitativo y diseñar un proyecto de investigación considere el siguiente formato para bosquejar el plan global:

Ejemplo 3.3 *Un formato cuantitativo*

Introducción

- Enunciado del problema
- Propósito del estudio
- Perspectiva teórica
- Preguntas o hipótesis de investigación
- Definición de términos
- Delimitaciones y limitaciones

Revisión de la literatura

Métodos

- Tipo de diseño de investigación
- Muestra, población y participantes
- Instrumentos de obtención de datos, variables y materiales
- Procedimientos de análisis de datos

Aspectos éticos previstos en el estudio

Estudios preliminares o pruebas piloto

Significancia del estudio

Apéndices: Instrumentos, cronograma y presupuesto propuesto

El ejemplo 3.3 es un formato estándar para un estudio en ciencias sociales, aunque el orden de las secciones, especialmente en la introducción, puede variar de un estudio a otro (ver, por ejemplo, Millar, 1991; Rudestam & Newton, 1992). Se presenta un modelo útil para diseñar las secciones de un proyecto para una tesis o bosquejar los tópicos para un estudio.

Formato para un proyecto con métodos mixtos

En un formato de diseño con métodos mixtos, el investigador fusiona enfoques que se incluyen tanto en los formatos cuantitativos como cualitativos (ver Creswell, 1999). Un ejemplo de este tipo de formatos aparece en el ejemplo 3.4.

Ejemplo 3.4 *Un formato con métodos mixtos*

Introducción

- Enunciado del problema
- Propósito del estudio (incluye tanto los enunciados cualitativos como los cuantitativos y una explicación para combinar métodos)
- Preguntas de investigación (incluye tanto las cualitativas como las cuantitativas)
- Revisión de la literatura (si es cuantitativa, en una sección separada)

Procedimientos o métodos

- Características de la investigación con métodos mixtos
- Tipo de diseño con métodos mixtos (incluir las decisiones involucradas en esta elección)
- Modelo visual y procedimientos del diseño
- Procedimientos de obtención de datos
- Tipos de datos
- Estrategia de muestreo
- Procedimientos de análisis y validación de datos
- Estructura de presentación del informe

Rol del investigador

Aspectos éticos potenciales

Significancia del estudio

Hallazgos pilotos preliminares

Resultados esperados

Apéndices: instrumentos o protocolos, esbozo de capítulos y presupuesto propuesto

Este formato muestra que el investigador plantea tanto propósitos como preguntas de investigación para componentes cuantitativos y cualitativos. Además, es importante especificar una explicación para el enfoque con métodos mixtos en el estudio. El investigador también identifica elementos clave en este diseño, tales como el tipo de estudio con métodos mixtos, un modelo visual de los procedimientos y procedimientos de obtención y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos.

SUGERENCIAS PARA ESCRIBIR

Escribir como se piensa

Más allá del formato más general, los diseñadores de proyectos necesitan considerar el proceso de escritura involucrado en la investigación. Un indicio de escritores no experimentados es que prefieren discutir su estudio propuesto más que escribir acerca de él.

Todos los escritores experimentados saben que escribir es pensar y conceptualizar un tópico. Recomendando lo siguiente:

- Al iniciar el proceso de investigación, escriba las ideas en lugar de hablar acerca de ellas. Los especialistas en la escritura ven a la escritura como pensamiento (Bailey, 1984). Zinsser (1983) plantea la necesidad de extraer las palabras de nuestro cerebro y ponerlas en papel. Los asesores reaccionan mejor cuando leen el texto impreso en papel que cuando escuchan y discuten un tópico de investigación con un estudiante o con un colega. Cuando un investigador plasma sus ideas en papel, un lector puede visualizar el producto final, “ver” realmente cómo luce y empezar a clarificar ideas. El concepto de desarrollar las ideas en papel ha servido muy bien a muchos escritores experimentados.
- Trabajar a través de varios borradores de un documento en lugar de tratar de pulir el primer borrador. Es clarificador ver en el papel cómo piensan las personas. Zinsser (1983) identificó dos tipos de escritores: el “albañil”, quien trata de perfeccionar cada párrafo antes de ir al siguiente, y el escritor que “deja todo pendiente en el primer borrador”, quien escribe un primer borrador completo sin preocuparse por lo descuidado o mal escrito que luzca. Es algo parecido a lo que recomienda Elbow (1973), que el escritor debe transitar a través de un proceso iterativo de escribir, reescribir y reescribir. Como ejemplo, el autor cita este ejercicio: disponiendo solamente de una hora para escribir un pasaje, escribir borradores (uno cada 15 minutos) en lugar de un borrador (que normalmente se hace en los últimos 15 minutos) durante la hora. Los investigadores más experimentados escriben el primer borrador pero no trabajan para un borrador perfeccionado; el perfeccionamiento llega relativamente tarde en el proceso de escritura. En mi escritura uso el modelo de tres etapas de Franklin (1986):
 1. Desarrollar un bosquejo, que podría ser un esbozo de oraciones o palabras o un mapa visual de ideas.
 2. Escribir un borrador y luego cambiar y clasificar ideas, moviendo párrafos enteros en el manuscrito.
 3. Finalmente, editar y pulir cada oración.

El hábito de escribir

Establecer la disciplina de escribir continuamente y sobre bases regulares. Dejar el manuscrito a un lado por un largo tiempo resulta en una pérdida de concentración y esfuerzo. La escritura de palabras en una página es sólo parte de un proceso más amplio de pensar, obtener información y revisar lo que se incluye en la producción de un manuscrito.

Selecciona un momento del día para trabajar, que sea el mejor para ti, luego usa la disciplina para escribir en ese momento todos los días. Escoge un lugar libre de distracciones. Boice (1990, pp. 77-78) ofrece ideas acerca de establecer buenos hábitos de escritura:

- Con la ayuda del principio de prioridad, hacer de la escritura una actividad diaria, sin importar si se tienen o no ganas de hacerlo e independientemente de estar o no en buena disposición para escribir.
- Si sientes que no tienes tiempo para escribir regularmente, inicia con la planeación de tus actividades diarias durante una o dos semanas en bloques de media hora.
- Escribe cuando estés descansado.
- Evita escribir si estás festejando algo.
- Escribe breve, en cantidades regulares.
- Establece un horario de tareas de escritura para que planees trabajar en aspectos específicos, en unidades manejables de escritura en cada sesión.
- Conserva gráficas de lo realizado diariamente. Grafica al menos tres cosas: (a) tiempo invertido en la escritura, (b) equivalente de páginas terminadas, y (c) porcentaje cubierto de las tareas planeadas.
- Planea más allá de las metas diarias.
- Comparte tus documentos escritos con tus colegas y amigos constructivos antes de que sientas que están listos para publicarse.
- Intenta trabajar simultáneamente en dos o tres proyectos de escritura.

Además de estas ideas, se necesita reconocer que la escritura se desarrolla lentamente y que un escritor debe relajarse mientras escribe. De la misma manera que un corredor hace ejercicios de calentamiento antes de una carrera, el escritor necesita ejercicios de calentamiento tanto para la mente como para los dedos. Algunas actividades lentas de escritura, tales como escribir una carta a un amigo, escribir algunas ideas en la computadora, leer algún buen texto o estudiar un poema favorito pueden hacer más fácil la tarea de la escritura. Recuerdo el “periodo de calentamiento” de John Steinbeck (1969, p. 42) descrito en detalle en *Journal of a Novel: The East of Eden Letters*. Steinbeck iniciaba cada día de escritura escribiendo una carta a su editor y amigo cercano, Pascal Covici, en un cuaderno extenso proporcionado por Covici.

Otros ejercicios pueden resultar útiles. Carroll (1990) proporciona ejemplos de ejercicios para mejorar un control del escritor a través de pasajes descriptivos y emotivos:

- Describir un objeto mediante sus partes y dimensiones, sin decir al lector el nombre del objeto.
- Escribir una conversación entre dos personas sobre algo dramático o sobre un tema intrigante.
- Escribir un conjunto de instrucciones para una tarea compleja.

- Seleccionar un tema y escribir acerca de éste tres cosas diferentes (Carroll, 1990, pp. 113-116).

Este último ejercicio parece apropiado para investigadores cualitativos que analizan sus datos mediante múltiples códigos y temas (ver capítulo 10 para el análisis de datos cualitativos).

Considere también los instrumentos de escritura y el espacio físico para ayudar al proceso de escritura disciplinada. Los instrumentos de escritura –una computadora, un cuaderno de tamaño oficio, una pluma favorita, un lápiz, incluso café (Wolcott, 2001)– ofrecen al escritor opciones para estar cómodo cuando escribe. El espacio físico para escribir también puede ayudar. Annie Dillard, la novelista ganadora del premio *Pulitzer*, evitaba lugares de trabajo con distractores:

Uno quiere un lugar sin vista, para que la imaginación pueda encontrarse con la memoria en lo oscuro. Cuando amueblé este estudio, hace siete años, coloqué el escritorio largo contra una pared en blanco, para que no pudiera ver desde ninguna ventana. Una vez, hace quince años, escribía en un cubículo sobre un estacionamiento. Tenía como vista un techo de chapopote y grava. Este estudio de madera al cobijo de los árboles quizá no me da la tranquilidad que logré en el cubículo, pero estoy seguro que la obtendré (Dillard, 1989, pp. 26-27).

Legibilidad del manuscrito

Antes de iniciar el proceso de escribir un proyecto, considere cómo mejorar la legibilidad de éste para otras personas. Es importante utilizar términos consistentes, proponer y anticipar ideas, y cuidar la coherencia dentro del proyecto.

- Utilice términos consistentes a través del manuscrito. Use el mismo término cada vez que se mencione una variable en un estudio cuantitativo o se mencione un fenómeno central en un estudio cualitativo. Absténgase de usar sinónimos para estos términos, esto causa al lector un problema para comprender el sentido de las ideas y controlar cambios sutiles en el significado.
- Considere cómo las ideas narrativas de diferentes tipos guían al lector. Este concepto fue propuesto por Tarshis (1982), quien recomendaba que los escritores anticiparan ideas para guiar a los lectores. Éstas eran de cuatro tipos:
 1. Ideas paraguas –ideas generales o centrales que uno está tratando de desarrollar.
 2. Ideas grandes –ideas específicas o imágenes que caen dentro del campo de las ideas paraguas y sirven para reforzar, clarificar o elaborar las ideas paraguas.
 3. Ideas pequeñas –ideas o imágenes cuya principal función es reforzar las ideas grandes.

4. Ideas de interés o de atención –ideas cuyos propósitos son mantener al lector en la lógica del escrito, organizar las ideas y conservar la atención de un individuo.

Creo que los investigadores principiantes tienen problemas con las ideas paraguas y las ideas de atención. Un manuscrito puede incluir demasiadas ideas paraguas, con un contenido no suficientemente detallado para sostener las ideas amplias. Un indicio claro de este problema es un continuo cambio de ideas en un manuscrito, desde una idea general a otra. A menudo uno verá párrafos cortos, como los que escriben los periodistas en sus artículos. Pensar en términos de una narrativa detallada para apoyar las ideas paraguas puede ayudar en este problema. Goldberg (1986) no sólo habla acerca del poder del detalle sino que también lo ilustra usando el ejemplo del monumento a Vietnam en Washington D. C., donde se enlistan los nombres –incluso los apellidos– de 50,000 soldados americanos asesinados.

La falta de ideas de atención también desvirtúa una buena narrativa. Los lectores necesitan “señales” para guiarse de una idea principal a la siguiente (los capítulos 5 y 6 de este libro hablan de las principales señales en la investigación tales como la declaración de los propósitos y las preguntas e hipótesis de investigación). Los lectores necesitan ver la organización general de las ideas a través de los párrafos introductorios y que se les diga, en un resumen, la mayoría de los puntos principales que deben recordar.

- Use la coherencia para incrementar la legibilidad del manuscrito. Al presentar los temas de este libro, introduzco los componentes del proceso de investigación para presentar un todo sistemático. Por ejemplo, la repetición de variables en el título, la declaración del objetivo, las preguntas de investigación y la revisión de la literatura como encabezados en un proyecto cuantitativo ilustran esta idea. Este planteamiento fortalece la coherencia en el estudio. Además, enfatizar un orden consistente de las variables independiente y dependiente cada vez que se mencionen en estudios cuantitativos también refuerza esta idea.

En un nivel más detallado, la coherencia se construye mediante a través de conectar oraciones y párrafos en un manuscrito. Zinsser (1983) sugiere que cada oración debe ser una continuación lógica de otra que la precede. Un ejercicio útil es el “gancho y ojo” (Wilkinson, 1991) que consiste en conectar las ideas de oración a oración (o párrafo a párrafo).

El siguiente pasaje de un documento borrador de un estudiante muestra un alto nivel de coherencia. Éste proviene de la sección introductoria de un borrador de un proyecto de tesis doctoral cualitativa acerca de estudiantes en riesgo. En este pasaje me he tomado la libertad de dibujar “ganchos” y “ojos” para conectar las ideas de oración a oración y de párrafo a párrafo. El objetivo del ejercicio de “gancho y ojo” (Wilkinson, 1991) es conectar las ideas principales de cada oración y párrafo. Si tal conexión no puede ser hecha fácilmente, el pasaje escrito carece de coherencia y el escritor necesita agregar palabras, frases u oraciones de transición para establecer una clara conexión.

Ejemplo 3.5 Un ejemplo de pasaje que ilustra la técnica de “gancho y ojo”

Ellos se sientan en la parte de atrás del aula no porque quieran sino porque fue el lugar designado para ellos. Barreras invisibles que existen en la mayoría de las aulas dividen el espacio y separan a los estudiantes. Al frente están los “buenos” estudiantes, quienes esperan con sus manos balanceadas listos para volar en el aire en el momento que se les indique. Abatidos como insectos gigantes atrapados en trampas educativas, los atletas y sus seguidores ocupan el centro del aula. Quienes son menos seguros de sí mismos y de su posición dentro del aula se sientan en la parte de atrás y alrededor de la orilla del grupo de estudiantes.

Los estudiantes sentados en el círculo exterior constituyen una población que por una variedad de razones no están teniendo éxito en el sistema de educación pública de los Estados Unidos. Ellos siempre han sido parte de la población estudiantil. En el pasado, ellos han sido denominados desaventajados, de bajo rendimiento, retrasados, empobrecidos, rezagados y una variedad de otros títulos (Cuban, 1989; Presseisen, 1988). Actualmente se les llama estudiantes en riesgo. Sus caras están cambiando y en contextos urbanos se incrementan en número (Hodgkinson, 1985).

En los últimos ocho años ha habido una cantidad sin precedente de investigación acerca de la necesidad de una educación de excelencia y los estudiantes en riesgo. En 1983 el gobierno publicó un documento titulado *Una Nación en Riesgo* que identificó problemas en el sistema educativo de Estados Unidos y convocó a una reforma mayor. Gran parte de la reforma inicial se enfocó en cursos de estudio más vigorosos y estándares más altos del logro de los estudiantes (Barber, 1987). En medio de la atención a la excelencia, se hizo evidente que las necesidades de los estudiantes marginales no estaban siendo atendidas. Se prestaba poca atención a la cuestión de qué se requeriría para garantizar que todos los estudiantes tengan una oportunidad justa en una educación de calidad (Hamilton, 1987; Toch, 1984). Como la presión para la excelencia en educación se incrementó, las necesidades de los estudiantes en riesgo se hicieron más evidentes.

Gran parte de las primeras investigaciones se centraron en identificar las características de los estudiantes en riesgo (OERI, 1987; Barber & McClellan, 1987; Hahn, 1987; Rumberger, 1987), mientras otros en la investigación educativa exigieron reformas y desarrollaron programas para los estudiantes en riesgo (Mann, 1987; Presseisen, 1988; Whelage, 1988; Whelege & Lipman, 1988; Stocklinski, 1991; y Levin, 1991). Los estudios y la investigación en este tópico han incluido expertos dentro del campo de la educación, la empresa y la industria así como muchas agencias de gobierno.

Aunque se han logrado progresos al identificar las características de los estudiantes en riesgo y al desarrollar programas para atender sus necesidades, la esencia del tema “en riesgo” continúa afligiendo el sistema escolar de Estados Unidos. Algunos educadores piensan que no necesitan más investigación (DeBlois, 1989; Hann, 1987). Otros exigen una relación más fuerte entre la empresa y la educación (DeBlois, 1989; Mann, 1987;

Whelege, 1988). En tanto, otros exigen una total reestructuración del sistema educativo (OERI, 1987; Gainer, 1987; Levin, 1988; McCune, 1988).

Después de todos los estudios e investigaciones realizados por los expertos, aún tenemos estudiantes cayendo en los márgenes de la educación. La unicidad de este estudio es que cambiará el foco de atención de las causas y el currículo al estudiante. Es momento de cuestionar a los estudiantes y escuchar sus respuestas. Esta dimensión agregada debe conseguir mayor comprensión a la investigación disponible y conducir a más áreas de reforma. Se entrevistará a profundidad a desertores y potenciales desertores para descubrir si hay factores comunes dentro del ambiente de la escuela pública que interfieran con sus procesos de aprendizaje. Esta información debe ser útil tanto para el investigador que continuará la búsqueda de nuevos acercamientos en educación como para el profesor que trabaja con estos estudiantes diariamente.

Voz, tiempo y “espesor”

Del trabajo con ideas generales y párrafos, transito al nivel de escribir oraciones y palabras. En términos de Franklin (1986), uno está ahora trabajando en el nivel de pulir la escritura, una fase avanzada en el proceso de escritura. Uno puede encontrar muchos libros de escritura acerca de reglas y principios a seguir con respecto a la buena construcción de oraciones y elección de palabras. Wolcott (2001), por ejemplo, habla acerca de afinar habilidades editoriales para eliminar palabras innecesarias, suprimir la voz pasiva, reducir los adjetivos calificativos, eliminar el abuso de frases, y reducir las citas excesivas, el uso de cursivas y comentarios entre paréntesis. Las siguientes ideas adicionales acerca de la voz activa, el tiempo verbal y el “espesor” reducido pueden fortalecer y vigorizar los escritos académicos.

- Use la voz activa tanto como sea posible en escritos académicos. De acuerdo con Ross-Larson (1982), “si el sujeto actúa, la voz es activa. Si se actúa sobre el sujeto, la voz es pasiva” (p. 29). Además, una señal de construcción pasiva es alguna variación de un verbo auxiliar, tal como “fue”. Los ejemplos incluyen “será”, “han sido” y “está siendo”. Los escritores pueden utilizar la construcción pasiva cuando la persona que actúa puede lógicamente omitirse de la oración y cuando sobre lo que se actúa es el sujeto del resto del párrafo (Ross-Larson, 1982).
- Use verbos fuertes y tiempos verbales apropiados para los pasajes en el estudio. Los verbos débiles son aquellos ausentes de acción (“es” o “fue”, por ejemplo) o aquellos usados como adjetivos o adverbios.
- Una práctica común es usar el tiempo pasado para la revisión de la literatura y el reporte de los resultados de un estudio. El tiempo futuro sería apropiado en todas las otras partes de los proyectos de investigación. Para estudios terminados, use el tiempo presente y agregue vigor al estudio, especialmente en la introducción.

- Espere para editar y revisar borradores de un manuscrito para reducir palabras en exceso, el “espesor”, de la prosa. Escribir múltiples borradores de un manuscrito es una práctica común para la mayoría de los escritores. El proceso normalmente consiste en escribir, revisar y editar. En el proceso de edición, elimine de las oraciones las palabras excedentes, tales como modificadores acumulados, preposiciones excesivas y construcciones “la ... de” (por ejemplo, “el estudio de”) que agregan palabras innecesarias a un estudio (Ross-Larson, 1982). Bunge (1985) menciona un ejemplo de prosa innecesaria en un escrito:

Actualmente tú puedes prácticamente ver personas luchando animadamente para reinventar la oración compleja delante de tus ojos. Un amigo mío quien es un colega administrador siempre tiene que decir una oración compleja, y él caerá en uno de esos embrollos que inicia, “yo esperaría que nosotros fuéramos capaces...” Él nunca hablaba de esa manera cuando lo conocí, pero incluso a su edad, a distancia de la crisis en las vidas de las personas más jóvenes, él ha estado en alguna medida alejado del discurso sencillo (Bunge, 1985, p. 172).

Empiece a estudiar la buena escritura que se usa en los diseños cualitativos, cuantitativos y con métodos mixtos. En la buena escritura el ojo no hace pausas y la mente no tropieza en un pasaje. En este libro he intentado extraer ejemplos de prosa de las revistas de ciencias humanas y sociales tales como: *American Journal of Sociology*, *The American Cartographer*, *Journal of Applied Psychology*, *Administrative Science Quarterly*, *American Educational Research Journal*, *Sociology of Education* e *Image: Journal of Nursing Scholarship*. En el área cualitativa, la buena literatura es útil para ilustrar la prosa clara y los pasajes detallados. Los individuos que enseñan investigación cualitativa asignan literatura clásica tal como *Moby Dick*, *The Scarlet Setter*, y *The Bonfire of the Vanities* como tareas de lectura en los cursos cualitativos (Webb & Glesne, 1992). Revistas tales como *Qualitative Inquiry*, *Qualitative Research*, *Symbolic Interaction*, *Qualitative Family Research* y *Journal of Contemporary Ethnography* representan buenas revistas académicas para revisar. En la investigación con métodos mixtos, revise revistas que reporten estudios con datos cualitativos y cuantitativos combinados, incluyendo muchas revistas de ciencias sociales, tales como *Field Methods*. Revise los numerosos artículos de revistas citados en el *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavioral Sciences* (Tashakkori & Teddlie, 2002).

PREVISIÓN DE ASPECTOS ÉTICOS

Además de conceptualizar el proceso de escritura para un proyecto, los investigadores necesitan prever los aspectos éticos que pueden surgir durante sus estudios. Como se mencionó anteriormente, se requiere escribir acerca de estos aspectos al plantear un argumento para un estudio además de constituir un tópico importante en el formato de los proyectos.

En la literatura, los aspectos éticos originan discusiones acerca de los códigos de conducta profesional para los investigadores y comentarios acerca de dilemas éticos y sus potenciales soluciones (Punch, 1998). Muchas asociaciones nacionales han publicado estándares o códigos de ética en sus sitios Web para profesionales en sus campos. Por ejemplo, ver:

- *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct* de la Asociación Americana de Psicología, escrito en 1992, disponible en www.apa.org/ethics/code.html
- El Código de ética de la Asociación Americana de Sociología, adoptado en 1997 y disponible en www.asanet.org/members/ecoderev.html
- El Código de ética de la Asociación Americana de Antropología, aprobado en junio de 1998, disponible en www.aaanet.org/committees/ethics/ethcode.htm
- Los Estándares de ética de la Asociación Americana de Investigación Educativa, actualizados en noviembre de 2001, disponible en www.aera.net/about/policy/_vti_cnf/ethics.htm
- El Código de ética para enfermeros de la Asociación Americana de Enfermería, aprobado en junio de 2001 y disponible en www.ana.org/ethic/chcode.htm

Además de estos códigos de práctica ética, los escritores detallan los dilemas éticos para los investigadores (ver Berg, 2001; Punch, 1998; y Sieber, 1998). Estos aspectos son aplicables a la investigación cualitativa, la cuantitativa y con métodos mixtos. Además quienes escriben un proyecto necesitan preverlos y especificarlos en sus proyectos de investigación. En los siguientes capítulos, en la Parte II, hago referencia a los aspectos éticos en varias fases del proceso de investigación. Al mencionarlos en este momento, espero animar al escritor de un proyecto a concebirlos activamente en las secciones de un proyecto. Aunque esta discusión no cubre de manera comprehensiva todos los aspectos éticos, presenta los principales. Estos aspectos emergen principalmente al especificar el problema de investigación (Capítulo 4), identificar un propósito y preguntas de investigación (Capítulos 5 y 6), y al obtener datos, analizarlos y escribir los resultados (Capítulos 9, 10 y 11).

Aspectos éticos en el planteamiento del problema de investigación

Al escribir una introducción en un estudio, el investigador identifica un problema o tópico significativo para estudiar y presenta las razones de su importancia. Durante la identificación del problema de investigación, es importante identificar un problema que beneficiará a los individuos que se estudian. Una idea central de la investigación participativa/acción es que el investigador no provocará más marginación o disminuirá el poder de los participantes en el estudio. Para protegerse contra esto, los diseñadores del proyecto pueden conducir un proyecto piloto para establecer la confianza y el respeto con los

participantes y así los investigadores puedan detectar cualquier marginación antes de que el proyecto se desarrolle y se haya iniciado el estudio.

Aspectos éticos en el planteamiento del propósito y las preguntas de investigación

Al desarrollar el planteamiento del propósito o la intención central y las preguntas para un estudio, quienes desarrollan el proyecto necesitan expresar el propósito del estudio que será descrito a los participantes. Ocurren decepciones cuando los participantes comprenden un propósito para un estudio y el investigador tiene en mente un propósito diferente. También es importante para los investigadores especificar el patrocinador de su estudio. Por ejemplo, al diseñar la portada de las cartas para un estudio de encuesta, el patrocinador será un elemento importante al establecer confianza y credibilidad para un instrumento de encuesta enviado por correo.

Aspectos éticos en la obtención de datos

Cuando los investigadores prevén la obtención de datos, necesitan respetar a los participantes y sus ubicaciones para investigar. Muchos aspectos éticos emergen durante esta fase de la investigación.

- No ponga a los participantes en riesgo y respete las poblaciones vulnerables. Los investigadores necesitan tener sus proyectos de investigación revisados por el Consejo de Revisión Institucional de su institución educativa. Los consejos de revisión existen en las instituciones debido a las regulaciones federales que proporcionan protección contra violaciones a los derechos humanos. Para un investigador, este proceso de revisión requiere valorar los riesgos potenciales, tales como daños físicos, psicológicos, sociales, económicos o legales (Sieber, 1998) a los participantes en el estudio. Además, el investigador necesita considerar las necesidades especiales de las poblaciones vulnerables, tales como menores de 19 años, participantes mentalmente incompetentes, víctimas, personas con daños neurológicos, mujeres embarazadas o fetos, prisioneros e individuos con SIDA. Los investigadores presentan ante el Consejo de Revisión Institucional los proyectos de investigación que contienen los procedimientos y la información acerca de los participantes para que se revise hasta qué punto la investigación propuesta controla los individuos en riesgo. Además de este proyecto, el investigador elabora un *formulario de consentimiento informado* para que los participantes firmen antes de involucrarse en la investigación. Este formulario reconoce que los derechos de los participantes han sido protegidos durante la obtención de datos. Los elementos de este formulario de consentimiento incluye lo siguiente (Creswell, 2002):

- El derecho a participar voluntariamente y el derecho a retirarse en cualquier momento, para que el individuo no esté obligado a participar
 - El propósito del estudio, para que los individuos comprendan la naturaleza de la investigación y su probable impacto en ellos
 - Los procedimientos del estudio, para que los individuos puedan razonablemente esperar lo que se prevé en la investigación
 - El derecho a plantear preguntas, obtener una copia de los resultados y respeto a su privacidad
 - Los beneficios que el estudio le representarán al individuo
 - Las firmas tanto del participante como del investigador, manifestando su acuerdo con estas condiciones
- Otros procedimientos durante la obtención de datos implican obtener el permiso de individuos que representan alguna autoridad (por ejemplo, los vigilantes) para proporcionar acceso a los participantes en el estudio en los sitios de investigación. Esto a menudo implica escribir una carta que identifique el tiempo, el impacto potencial y las consecuencias de la investigación.
 - Los investigadores necesitan respetar los sitios de investigación para que éstos queden tranquilos después de una investigación. Esto requiere que los investigadores, especialmente en estudios cualitativos que involucran la observación prolongada o las entrevistas en el sitio, sean conscientes de su impacto y minimicen la perturbación del escenario físico. Por ejemplo, ellos podrían programar visitas para que interrumpen poco el flujo de actividades de los participantes.
 - En estudios experimentales, los investigadores necesitan obtener datos para que todos los participantes, y no sólo un grupo experimental, se beneficien de los tratamientos. Este aspecto puede requerir proporcionar algún tratamiento a todos los grupos o secuenciar el tratamiento para que finalmente todos los grupos reciban los beneficios.
 - Necesitan considerarse los medios para la reciprocidad entre el investigador y los participantes. En algunas situaciones de investigación, se puede abusar fácilmente del poder y los participantes pueden ser obligados en un proyecto. Involucrar a los individuos colaborativamente en el diseño y las preguntas de investigación antes de obtener los datos, así como buscar activamente su apoyo durante todas las fases de la investigación, puede ayudar a reducir estos aspectos.
 - Los investigadores también necesitan anticipar la posibilidad de información perjudicial que se ponga en evidencia durante el proceso de obtención de datos. Por ejemplo, un estudiante puede hablar de abuso de los padres o los prisioneros pueden hablar acerca de un escape. En estas situaciones, el código ético para los investigadores es proteger la privacidad de los participantes y expresar esta protección a todos los individuos involucrados en un estudio.

Aspectos éticos en el análisis e interpretación de datos

Cuando el investigador analiza e interpreta datos tanto cuantitativos como cualitativos, emergen aspectos que exigen buenas decisiones éticas. Al prever un estudio considere lo siguiente:

- Cómo el estudio protegerá el anonimato de los individuos, los roles y los incidentes en el proyecto. Por ejemplo, en un estudio de encuesta, los investigadores disociaron los nombres de las respuestas durante el proceso de codificación y captura. En la investigación cualitativa, los investigadores usan motes o pseudónimos para los individuos y lugares para proteger las identidades.
- Los datos, una vez analizados, necesitan conservarse por un tiempo razonable (por ejemplo, Sieber, 1998, recomienda de 5 a 10 años). Los investigadores deben entonces deshacerse de los datos para que no caigan en manos de otros investigadores que podrían apropiárselos para otros propósitos.
- Quién posea los datos una vez que se obtuvieron y analizaron también puede ser un tema que separe equipos de investigación y divida individuos unos contra otros. Un proyecto debe anticipar este aspecto de propiedad y mencionar cómo se resolverá, de tal manera que resulte claro para el investigador, los participantes y posiblemente para los profesores asesores. Berg (2001) recomienda el uso de “acuerdos personales” para designar la propiedad de los datos de la investigación. Una extensión de esta idea es protegerse contra la posibilidad de compartir los datos con individuos que no se han involucrado en el proyecto.
- En la interpretación de los datos, los investigadores necesitan proporcionar una versión precisa de la información. Esta precisión puede requerir la “confrontación” entre el investigador y los participantes en la investigación cuantitativa (Berg, 2001). Puede incluir, en la investigación cualitativa, usar una o más de las estrategias (ver estrategias de validación en el Capítulo 10) para revisar la precisión de los datos con los participantes o a través de diferentes fuentes de datos.

La ética al escribir y difundir la investigación

Los aspectos éticos no concluyen con la obtención y análisis de datos; pueden extenderse a la escritura real y la difusión del informe final de investigación. Por ejemplo:

- Mencione cómo la investigación no utilizará lenguaje o palabras que contengan prejuicio contra personas por su género, orientación sexual, grupo racial o étnico, discapacidad o edad. El Manual de publicación de la *American Psychological Association* (5ª ed.) (American Psychological Association, 2001) sugiere tres pautas. Primero, presentar lenguaje imparcial en un nivel apropiado de especificidad (por ejemplo, en lugar de decir “la conducta del cliente fue típicamente machista”, diga “la

conducta del cliente fue _____ [especificar]”). Segundo, usar lenguaje que sea susceptible a etiquetas (por ejemplo, en lugar de “400 hispanos”, indique “400 mexicanos, españoles y puertorricenses”). Tercero, reconozca a los participantes en un estudio (por ejemplo, en lugar de “sujeto”, use la palabra “participante”, y en lugar de “doctor mujer” use “doctora” o “médica”).

- Otros aspectos éticos al escribir la investigación implicarán la posibilidad de suprimir, falsificar o inventar hallazgos para satisfacer las necesidades de un investigador o de una audiencia. Estas prácticas fraudulentas no son aceptadas en las comunidades profesionales de investigación, y constituyen malas conductas científicas (Neuman, 2000). Un proyecto debe contener una postura proactiva por parte del investigador y no realizar estas prácticas.
- Al planear un estudio, es importante prever las repercusiones de dirigir la investigación a ciertas audiencias y no abusar de los resultados en provecho de un grupo u otro.
- Finalmente, es importante proporcionar los detalles de la investigación con el diseño del estudio para que los lectores puedan determinar por sí mismos la credibilidad del estudio (Neuman, 2000). El énfasis en los procedimientos detallados para la investigación cuantitativa, cualitativa y con métodos mixtos se enfatizarán en los siguientes capítulos.

RESUMEN

Es útil considerar cómo escribir un proyecto de investigación antes de involucrarse realmente en el proceso. Considere los nueve argumentos presentados por Maxwell (1996) como los elementos clave a incluir y luego utilice uno de los cuatro formatos de interés actual proporcionados para aventurarse a través de un proyecto cualitativo, cuantitativo o con métodos mixtos.

Durante el proceso de escritura, inicie plasmando palabras en papel para pensar a través de ideas, establecer el hábito de escritura sobre bases regulares y usar estrategias tales como aplicar términos consistentes, diferentes niveles de ideas narrativas y coherencia para fortalecer la escritura. Escribir en voz activa, usar verbos fuertes, y revisar y editar también ayudará.

Antes de escribir el proyecto, es útil considerar los aspectos éticos que se anticipan y describen en el proyecto. Estos aspectos relacionan todas las fases del proceso de investigación. Con consideración para los participantes los sitios de investigación y los lectores potenciales, los estudios pueden diseñarse de tal manera que contengan prácticas éticas.

Ejercicios de escritura

1. Desarrolle un formato de interés actual para un proyecto cuantitativo, cualitativo o con métodos mixtos. Incluya los tópicos principales presentados en los ejemplos de este capítulo.
2. Localice un artículo de revista que reporte una investigación cuantitativa, cualitativa o con métodos mixtos. Revise la introducción del artículo y, usando el método de “gancho y ojo” descrito en este capítulo, identifique las deficiencias en el flujo de ideas de oración a oración y de párrafo a párrafo.
3. Considere una de los siguientes dilemas éticos que puede enfrentar un investigador. Describa las maneras que podría anticipar el problema y abordarlo activamente en su proyecto de investigación.
 - a. Un prisionero que usted está entrevistando le dice acerca de una potencial fuga en la prisión esa noche. ¿Qué haría usted?
 - b. Un investigador de su equipo copia oraciones de otro estudio y las incorpora en el reporte final escrito del proyecto. ¿Qué haría usted?
 - c. Una estudiante obtiene datos para su proyecto de varios individuos que ella ha entrevistado en familias de su ciudad. Después de la cuarta entrevista, ella le dice a usted que no ha recibido aprobación para el proyecto por parte del Consejo de Revisión Institucional. ¿Qué haría usted?

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sieber, J. E. (1998). Planning ethically responsible research. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (pp. 127-156). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wocoltt, H. F. (2001). *Writing up qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

PARTE II

Diseñar la investigación

- Capítulo 4
La introducción
- Capítulo 5
El planteamiento del propósito
- Capítulo 6
Preguntas e hipótesis de investigación
- Capítulo 7
El uso de la teoría
- Capítulo 8
Definiciones, limitaciones e importancia
- Capítulo 9
Métodos cuantitativos
- Capítulo 10
Procedimientos de la investigación cualitativa
- Capítulo 11
Procedimientos con métodos mixtos

Esta sección relaciona los tres enfoques –cuantitativo, cualitativo y con métodos mixtos– con las fases en el proceso de investigación. Cada capítulo aborda una fase distinta de este proceso.

CAPÍTULO CUATRO

La introducción

Después de haber completado un marco y una revisión preliminar de la literatura, y habiendo considerado los aspectos éticos y de escritura, un investigador se sitúa en el diseño real de un estudio. Se inicia un proceso de organización de ideas, iniciando con el diseño de una introducción para el proyecto. En este capítulo se discute la composición y escritura de una introducción para un proyecto cualitativo, cuantitativo o de métodos mixtos. Se revisan las diferencias al escribir una introducción en estos tres tipos de proyectos. Luego, se proporciona un modelo para una buena introducción y se presenta una introducción completa de un estudio publicado. Posteriormente, se analiza el modelo, sección por sección, utilizando un marco para escribir una buena introducción. Este marco se basa en cinco componentes clave que se encuentran en todas las introducciones, independientemente del enfoque de investigación. Este marco consiste en establecer el problema que se aborda en el estudio, revisar la literatura relacionada con el problema, identificar las deficiencias en la literatura acerca del problema, fijar como objetivo una audiencia y destacar la importancia del problema para esta audiencia, e identificar el propósito del estudio propuesto. Debido a que este planteamiento se basa en exponer las deficiencias de la literatura previa, se le denominará un modelo de deficiencias para una introducción en las ciencias sociales.

LA IMPORTANCIA DE LAS INTRODUCCIONES

Una introducción es el primer apartado en un artículo de revista, una tesis o informe de investigación. Plantea el escenario para el estudio completo. Como menciona Wilkinson (1991):

La introducción es la parte del documento que proporciona a los lectores la información que respalda el informe de investigación que se presenta. Su propósito es establecer un marco para la investigación, para que los lectores comprendan cómo se relaciona con la investigación previa (p. 96).

Al plantear el escenario para un estudio, la introducción establece el tema o preocupación que se aborda en la investigación proporcionando información acerca de un problema de investigación. Debido a que es el apartado inicial en un estudio o proyecto, debe tenerse especial cuidado al escribirlo. Desafortunadamente, muchos autores no identifican claramente el problema de investigación, dejando al lector que decida por sí mismo la importancia del tema que motiva un estudio. Además, el problema de investigación se

confunde a menudo con las preguntas de investigación –esas preguntas que al investigador le gustaría contestar para comprender o explicar el problema–.

Un problema de investigación puede originarse de varias fuentes potenciales. Podría surgir de una experiencia que los investigadores han tenido en sus vidas personales o en sus lugares de trabajo. Puede surgir de un amplio debate que ha aparecido en la literatura por varios años. Podría desarrollarse a partir de debates en la política entre funcionarios de gobierno o entre altos ejecutivos. Las fuentes de los problemas de investigación a menudo son múltiples.

A esta complejidad se añade la necesidad de las introducciones para atraer la atención del lector, animarlo a continuar la lectura del documento y que empiece a darse cuenta de la importancia del estudio. Este aspecto por sí mismo hace que las introducciones sean difíciles de escribir. La introducción necesita crear en el lector interés por el tópico, establecer el problema que se aborda en el estudio, ubicar el estudio dentro de un contexto más amplio de la literatura y dirigirse a una audiencia específica. Todo esto se integra en una sección concisa de pocas páginas. Debido a que la información debe presentarse y el espacio limitado permitido, las introducciones constituyen un reto para su escritura y comprensión.

Afortunadamente, existe una guía o estructura para escribir una buena introducción en las ciencias sociales. Antes de presentar este modelo, es necesario distinguir diferencias sutiles entre las introducciones cualitativas, cuantitativas o de métodos mixtos.

INTRODUCCIONES CUALITATIVAS, CUANTITATIVAS O DE MÉTODOS MIXTOS

Una revisión general de todas las introducciones muestra que éstas siguen un patrón similar: los autores presentan un problema y justifican por qué necesita ser estudiado. Debido a que los problemas difieren en los estudios cualitativos, cuantitativos y con métodos mixtos (como se discutió en el capítulo 1), el tipo de problema presentado en una introducción variará dependiendo del enfoque. En un proyecto cualitativo el autor describirá un problema de investigación que puede comprenderse mejor mediante la exploración de un concepto o un fenómeno. Sugerí que la investigación cualitativa es exploratoria y que los investigadores la utilizan para explorar un tópico cuando no se conocen las variables ni la teoría base. Por ejemplo, Morse (1991) dice esto:

Las características de un problema de investigación cualitativa son: (a) el concepto es “inmaduro” debido a una evidente ausencia de teoría e investigación previa; (b) una noción de que la teoría disponible puede ser imprecisa, inapropiada, incorrecta o prejuiciada; (c) existe una necesidad de explorar o describir un fenómeno y desarrollar teoría; o (d) la naturaleza del fenómeno no se adapta a mediciones cuantitativas (p. 120).

Por ejemplo, el problema de la expansión urbana (un problema) necesita explorarse porque no ha sido revisada en ciertas áreas de un estado. De manera alternativa, los niños en las aulas de la escuela primaria tienen ansiedad que interfiere con el aprendizaje (un

problema), y la mejor manera de explorar este problema es ir a las escuelas y visitar directamente a los maestros y los estudiantes. Algunos investigadores cualitativos tienen una lente teórica a través de la cual se examina el problema (ejem: la inequidad en el salario entre las mujeres y los hombres o las actitudes raciales involucradas al multar a los choferes en las autopistas). Thomas (1993) sugiere que “los investigadores críticos parten de la premisa de que toda vida cultural está en constante tensión entre el control y la resistencia” (p. 9). Esta orientación teórica determina la estructura de una introducción. En la introducción de un estudio, Beisel (1990), por ejemplo, propuso examinar cómo la teoría de la política de clase social explicaba la ausencia de éxito de una campaña contra el vicio en una de tres ciudades norteamericanas. Así, en algunos estudios cualitativos, el planteamiento en la introducción puede ser menos inductivo dado que dependen de la perspectiva de los participantes. Además, las introducciones cualitativas pueden empezar con un planteamiento personal de las experiencias del autor, como es el caso de los estudios fenomenológicos (Moustakas, 1994). También pueden escribirse desde un punto de vista personal, subjetivo, en primera persona, en el cual el investigador se posiciona en la narrativa.

En las introducciones cuantitativas se observa menos variación. En un proyecto cuantitativo, el problema se plantea mejor mediante comprender qué factores o variables influyen en los resultados. Por ejemplo, en respuesta al desempleo (un problema para todos los empleados), un investigador puede buscar descubrir qué factores influyen en la disminución de la rentabilidad de las empresas. Otra investigación puede necesitar comprender la alta tasa de divorcio (un problema) y examinar si los aspectos económicos contribuyen al divorcio. En ambas situaciones, la comprensión de los factores que explican o se relacionan con un resultado ayuda al investigador a obtener una mejor comprensión y explicación del problema. Además, en las introducciones cuantitativas, los investigadores algunas veces presentan una teoría a probar, e incorporarán revisiones sustanciales de la literatura para identificar las preguntas de investigación que requieren ser contestadas. La escritura de una introducción cuantitativa puede hacerse desde el punto de vista impersonal y el tiempo pasado para proporcionar “objetividad” al lenguaje de investigación.

Un estudio con métodos mixtos puede emplear el planteamiento cualitativo o el cuantitativo (o alguna combinación) para escribir una introducción. Por ejemplo, un problema de investigación con métodos mixtos puede plantear la necesidad tanto de comprender la relación entre variables como de explorar el tópico con mayor profundidad. Un proyecto con métodos mixtos puede buscar inicialmente explicar la relación entre la conducta de fumar y la depresión entre los adolescentes, y luego explorar los puntos de vista de los estudiantes y exponer diferentes marcos de la conducta de fumar y la depresión. Con la primera fase de este proyecto, como cuantitativa, la introducción puede incluir una discusión acerca de una teoría que establezca esta relación.

UN MODELO PARA LA INTRODUCCIÓN

Estas diferencias entre los diferentes planteamientos son menores, y se relacionan en términos generales con los diferentes tipos de problemas asociados a los estudios cualitativos, cuantitativos y con métodos mixtos. Sería útil mostrar un planteamiento para diseñar y escribir una introducción en un estudio.

El *modelo de deficiencias* es un marco general para escribir una introducción sólida en un proyecto o estudio. Es un planteamiento popular utilizado en las ciencias sociales, y una vez que se esclarece su estructura, el lector la encontrará visible en muchos estudios. Consiste en cinco partes:

1. El problema de investigación.
2. Estudios que han planteado el problema.
3. Deficiencias en los estudios.
4. La importancia del estudio para una audiencia.
5. El planteamiento del propósito.

Un ejemplo

Antes de revisar cada componente, se presentará un ejemplo. El ejemplo proviene de un estudio cuantitativo publicado por Terenzini, Cabrera, Colbeck, Bjorklund y Parente (2001) en la *Journal of Higher Education* y titulado “La diversidad racial y étnica en el aula” (reimpreso con autorización). Enseguida de cada sección principal en la estructura de la introducción, destacaré brevemente los componentes de la introducción de la introducción que están presentando los autores.

Desde el Acta de Derechos Civiles de 1964 y el Acta para la Educación Superior de 1965, los colegios y universidades de Estados Unidos han luchado por incrementar la diversidad racial y étnica de sus estudiantes y sus docentes, y la “acción afirmativa” ha llegado a ser la opción de política para lograr esta heterogeneidad. **[Los autores exponen la narrativa para atraer al lector.]** Sin embargo, estas políticas actualmente están en el centro de un intenso debate nacional. El fundamento legal actual para las políticas de la acción afirmativa se basa en el caso de los *Regentes de la Universidad de California vs. Bakke* (1978), en el cual Justice William Powell afirmó que la raza podría considerarse entre los factores en los que se basaban las decisiones de admisión. Más recientemente, sin embargo, la Corte de Apelaciones Estados Unidos para el Quinto Circuito, en el caso *Hopwood vs. El Estado de Texas* (1996), encontró que el argumento de Powell era deficiente. Las decisiones de la Corte han influido en las políticas de la acción afirmativa y han sido acompañadas por legislación estatal y acciones relacionadas con prohibir o reducir considerablemente las admisiones o contrataciones, con base en la raza a que pertenecen los individuos, en California, Florida, Louisiana, Maine, Massachusetts,

Michigan, Mississippi, New Hampshire, Rhode Island y Puerto Rico (Healy, 1998^a, 1998b, 1999).

En respuesta, los educadores y otros han presentado argumentos de apoyo a la acción afirmativa, demandando que un conjunto diverso de estudios es educativamente más efectivo que uno más homogéneo. El Presidente de la Universidad de Harvard, Neil Rudenstine, plantea que “las razones fundamentales para la diversidad de los estudiantes en educación superior es su valor educativo” (Rudenstine, 1999, p. 1). Lee Bollinger, homólogo de Rudenstine en la Universidad de Michigan, ha afirmado que “un aula que no tiene una representación significativa de los miembros de diferentes razas produce una discusión empobrecida” (Schmidt, 1998, p. A32). Estos dos presidentes no están solos en sus creencias. Una declaración publicada por la Asociación Americana de Universidades y aprobada por los presidentes de 62 universidades plantea: “Hablamos en primer lugar como educadores. Creemos que nuestros estudiantes se benefician significativamente de la educación que se desarrolla dentro de un escenario diverso” (“En la Importancia de la Diversidad en las Admisiones a las Universidades”, *The New York Times*, abril 24, 1997, p. A27). **[Los autores identifican el problema de investigación.]**

Los estudios del impacto de la diversidad en los resultados educativos del estudiante tienden a enfocar las maneras que los estudiantes enfrentan la “diversidad” en alguna de tres maneras. Un pequeño grupo de estudios aborda los contactos de los estudiantes con la “diversidad” en su mayoría como una función de la mezcla numérica o proporcional racial/étnica o de género de los estudiantes en un campus (ejem: Chang, 1996, 1999^a; Kanter, 1997; Sax, 1996) ... Un segundo considerablemente amplio conjunto de estudios considera un mínimo de diversidad estructural como algo dado y operacionalizan los encuentros de los estudiantes con la diversidad utilizando la frecuencia o naturaleza de sus interacciones reportadas con otros estudiantes que son racial/étnicamente diferentes a ellos ... Un tercer conjunto de estudios examina los esfuerzos institucionalmente estructurados y determinados para ayudar a los estudiantes a enfrentar la “diversidad” racial/étnica y/o de género tanto en la forma de ideas como de personas.

Estos diferentes planteamientos han sido utilizados para examinar los efectos de la diversidad en una amplia gama de resultados educativos de los estudiantes. La evidencia es casi uniforme de manera consistente al indicar que los estudiantes en una comunidad diversa racial/étnicamente o de género, o involucrados en una actividad relacionada con la diversidad, obtienen una amplia gama de beneficios educativos positivos ... **[Los autores mencionan estudios que han abordado el problema.]**

Sólo un puñado de estudios (ejem: Chang, 1996, 1999^a; Sax, 1996) han examinado específicamente si la composición racial/étnica o de género de los estudiantes en un campus, en una especialidad académica o en un aula (diversidad estructural) ha confirmado los beneficios educativos ... Si el grado de diversidad racial de un campus o un aula tiene un efecto directo en los resultados de aprendizaje, no obstante, permanece una pregunta abierta. **[Se observan deficiencias en la literatura.]**

La escasez de la información acerca de los beneficios educativos de la diversidad estructural en un campus o en sus aulas es lamentable porque es el tipo de evidencia que las cortes parecen requerir para apoyar las políticas de admisión sensibles a la raza. **[Se menciona la importancia del estudio para una audiencia.]**

Este estudio intentó contribuir al conocimiento base explorando la influencia de la diversidad estructural del aula en el desarrollo académico y de habilidades intelectuales de los estudiantes ... Este estudio examina tanto el efecto directo del diversidad del aula en los resultados académicos/intelectuales y si algunos efectos de la diversidad del aula pueden ser moderados en la medida en que se utilicen en el curso planteamientos instruccionales activos y colaborativos. **[Se identifica el propósito del estudio.]** (pp. 510-512, reimpreso con autorización de *The Journal of Higher Education*)

El problema de investigación en el estudio

Cuando los investigadores inician sus estudios, empiezan con uno o más párrafos que expresan los problemas o temas específicos de la investigación. Presentan también, en el primer enunciado, información para generar interés en el lector. En los enunciados que siguen al primero, los autores identifican un problema de investigación distinto que necesita ser abordado.

En el artículo de Terenzini et al. (2001), el primer enunciado logra ambos objetivos: despierta el interés en el estudio y expresa un problema o tema distinto para investigar. ¿Qué efecto tuvo este enunciado? ¿Atraería a un lector para continuar la lectura? ¿Fue elaborado en un nivel apropiado para que una amplia audiencia pudiera comprenderlo? Estas preguntas son importantes para los enunciados de apertura denominados *narrativa gancho*, un término tomado de la composición en inglés, para atraer o enganchar al lector en el estudio. Para aprender a escribir buenos ganchos narrativos, revise los enunciados de apertura en revistas prestigiadas en diferentes campos de estudio. A menudo, los periodistas proporcionan buenos ejemplos en sus titulares de artículos de revistas y periódicos. Aquí presento algunos ejemplos de enunciados recuperados de revistas en ciencias sociales.

- “La transexual y etnometodóloga celebridad Agnes cambió su identidad casi tres años antes de llevar a cabo su cirugía de cambio de sexo”. (Cahill, 1989, p. 281)
- “¿Quién controla el proceso de sucesión de los ejecutivos?” (Boeker, 1992, p. 400)
- “Existe un amplio cuerpo de literatura que estudia la línea cartográfica (un reciente artículo es de Battenfield, 1987), y generalización de líneas cartográficas (McMaster, 1987)”. (Carstensen, 1989, p. 181)

Estos tres ejemplos presentan información de fácil comprensión para muchos lectores. Los dos primeros –introducciones en estudios cualitativos– demuestran cómo se puede crear el interés en el lector haciendo referencia al participante y planteando una pregunta. El tercer

ejemplo, un estudio cuantitativo experimental, muestra cómo se puede iniciar con una perspectiva de la literatura. Los tres ejemplos demuestran qué tan bien puede escribirse un enunciado para que el lector no entre en una confusión de ideas, sino atraerlo amablemente al tópico.

Yo uso la metáfora del escritor que introduce una cubeta en un pozo. El escritor principiante sumerge la cubeta (al lector) en las profundidades del pozo (el artículo). El lector sólo ve material desconocido. El escritor experimentado sumerge la cubeta (el lector, de nuevo) suavemente, permitiendo al lector aclimatarse al estudio. Este descenso de la cubeta inicia con una narrativa gancho con una generalidad suficiente para el lector comprenda (y pueda relacionar) el tópico.

Después del primer enunciado, es importante identificar claramente al lector el tema o problema que conduce a una necesidad para el estudio. Terenzini et al. (2001) presenta un problema distinto: la lucha por incrementar la diversidad racial y étnica en los campus universitarios de Estados Unidos. Ellos observan que las políticas para incrementar la diversidad están en “el centro de un intenso debate nacional” (p. 509).

En la investigación aplicada en ciencias sociales, los problemas surgen de los asuntos, dificultades y prácticas reales. Por ejemplo, es probable que las escuelas no hayan implementado guías multiculturales, las necesidades de los profesores en los colegios son tales que necesitan involucrarse en actividades de desarrollo profesional en sus departamentos, o los estudiantes de los grupos minoritarios requieren un mejor acceso a las universidades. Estos son algunos problemas de investigación relevantes que requieren estudio adicional y establecen un asunto o preocupación práctica que necesita ser atendido. Un problema de investigación es el asunto que existe en la literatura, en teoría, o en la práctica y que conduce a una necesidad para el estudio. El problema de investigación en un estudio empieza a ser claro cuando el investigador pregunta “¿Cuál es la necesidad para realizar este estudio?” o “¿Qué problema influyó en la necesidad para asumir este estudio?”

Cuando se diseñan los primeros párrafos de un proyecto, tenga en mente estas pautas:

- Escriba un enunciado de apertura que estimule el interés del lector y que contenga un tema que una amplia audiencia pueda relacionar.
- Como una regla general, absténgase de utilizar citas, especialmente las largas, en el enunciado de apertura. Las citas tienen muchas posibilidades de interpretación y crean comienzos confusos. Sin embargo, como es evidente en algunos estudios cualitativos, las citas pueden generar interés en el lector.
- Evite expresiones idiomáticas o frases trilladas (ejem: “El método de lectura continúa siendo una ‘vaca sagrada’ en la mayoría de los instructores de colegios y universidades”).
- Considere información numérica que impacte (ejem: “Cada año se calcula que aproximadamente 5 millones de norteamericanos experimentan la muerte de un familiar cercano”).

- Identifique claramente el problema de investigación (ejem: dilema, asunto) que se aborda en el estudio. Los investigadores podrían preguntarse a sí mismos “¿existe un enunciado (o enunciados) específico en el que yo podría expresar el problema de investigación?”
- Indique por qué el problema es importante citando referencias que justifiquen la necesidad de estudiar el problema.
- Asegúrese que el problema de investigación esté enmarcado de manera congruente con el enfoque en que se ubica el estudio (ejem: exploratorio en el cualitativo, examinar relaciones o predictores en el cuantitativo, y cualquier enfoque en la indagación con métodos mixtos).

Revisión de estudios que han planteado el problema

Después de establecer el problema de investigación en los párrafos iniciales, Terenzini et al. (2001) justifican enseguida la importancia del problema de investigación mediante la revisión de estudios que han abordado el problema. Los autores discuten tres “conjuntos de estudios” (p. 510) prácticamente como si tuvieran un mapa de la literatura (como se discutió en el capítulo 2) en frente de ellos y simplemente estuvieran presentando las principales categorías de los estudios acerca del impacto de la diversidad de los estudiantes en los resultados educativos. Es útil observar en su ejemplo que no hicieron una revisión sencilla, de estudios aislados; más bien, presentaron amplios grupos de estudios para poder presentar en este punto del artículo un panorama más amplio de la literatura. En la sección de “revisión de la literatura”, que generalmente se ubica enseguida de la introducción en un estudio cuantitativo (a veces en un estudio cualitativo y en estudios con métodos mixtos), es donde se encuentran revisiones detalladas de estudios.

El propósito de la revisión de estudios que han abordado el problema es justificar la importancia del estudio y crear distinciones entre los estudios previos y el estudio propuesto. Este componente podría denominarse “escenario del problema de investigación en el diálogo continuo con la literatura”. Los investigadores no quieren realizar un estudio que replique exactamente lo que alguien más ha estudiado. Se necesitan nuevos estudios para agregar a la literatura o para ampliar o probar nuevamente lo que otros han estudiado. Marshall y Rossman (1999) hablan acerca de ubicar un estudio “dentro de una tradición de indagación y un contexto de estudios relacionados” (p. 43). La habilidad para enmarcar el estudio de esta manera separa los investigadores novatos de los experimentados. El veterano comprende lo que se ha escrito acerca de un tópico o cierto problema en el campo. Este conocimiento proviene de varios años de experiencia siguiendo el desarrollo de problemas y su respectiva literatura.

A menudo aparece la pregunta acerca de qué tipo de literatura revisar. Mi mejor consejo sería revisar estudios en los que los autores presenten preguntas de investigación y

reporten datos para contestarlas. Estos estudios podrían ser cuantitativos, cualitativos o de métodos mixtos. El punto importante es que la literatura proporcione estudios acerca del problema de investigación que se aborda en el proyecto. Otra pregunta es “¿qué hago ahora?, ninguna investigación se ha realizado acerca de mi tópico”. Por supuesto, en estudios que se plantean muy delimitados o en los nuevos proyectos exploratorios, no existe literatura para documentar el problema de investigación. Para responder a este cuestionamiento, sugiero que un investigador piense en la literatura como un triángulo invertido. En la punta del triángulo invertido se ubica el estudio que se propone. Este estudio está delimitado y focalizado (y probablemente no haya estudios al respecto). Si se amplía la revisión de la literatura a la base del triángulo, se puede encontrar literatura, aunque puede estar sólo relacionada indirectamente con el estudio que se plantea. Esta literatura más amplia se revisa para ubicar el problema dentro de la literatura.

Para revisar la literatura relacionada con el problema de investigación para una introducción en un proyecto, considere estas ideas:

- Haga referencia a la literatura sintetizando grupos de estudios (diferente a centrarse en estudios aislados en la revisión integrada en el capítulo 2), no estudios individuales. La intención debe ser establecer amplias áreas de investigación en esta coyuntura en el estudio.
- Para no enfatizar en estudios aislados, ubique las referencias en el texto al final de un párrafo o al final de una síntesis de varios estudios.
- Revise estudios que hayan utilizado un enfoque cuantitativo, cualitativo o de métodos mixtos.
- Encuentre literatura reciente para elaborar la síntesis (la que se haya publicado en los últimos 10 años) a menos que existe un estudio anterior a este periodo que haya sido citado ampliamente por otros investigadores.

Deficiencias en la literatura previa

Después de presentar el problema y revisar la literatura acerca del problema, el investigador identifica las deficiencias encontradas en esta literatura. Por tanto, utilizo un modelo de deficiencias para escribir una introducción a un estudio. La naturaleza de estas deficiencias varía de estudio a estudio. La literatura puede ser deficiente porque los autores no han estudiado variables específicas. Probablemente no han explorado el tópico con un grupo, muestra o población en particular. La literatura puede necesitar ser replicada o repetida para ver si se sostienen los mismos hallazgos con nuevas muestras de personas o nuevos contextos del estudio. En un estudio determinado, los autores pueden mencionar una o más de estas deficiencias. Si otros autores también han mencionado estas deficiencias –generalmente en las secciones de “sugerencias para futuros estudios” al final de los estudios–, entonces esta

sección puede incluir referencias a estos estudios como justificación adicional para el estudio propuesto.

Además de mencionar las deficiencias, los investigadores necesitan comentar cómo su estudio planteado remediará o abordará estas deficiencias. Por ejemplo, debido a que los estudios previos han omitido una variable importante, un estudio la incluirá y analizará su efecto. Debido a que los estudios previos han omitido la revisión de los nativos norteamericanos como un grupo cultural, un estudio los incluirá como los participantes en el proyecto.

En los dos ejemplos anteriores, los autores señalan los vacíos o deficiencias en la literatura. Observe el uso de palabras clave para indicar las deficiencias: “que permanece sin explorar”, “poca investigación empírica” y “muy pocos estudios”.

Ejemplo 4.1 Deficiencias en la literatura ... exploraciones necesarias

Por esta razón, el significado de la guerra y la paz ha sido explorado de manera amplia por los científicos sociales (Cooper, 1965; Alvik, 1968; Rosell, 1968; Svancarova, 1967-68; Haavedsrud, 1970). Sin embargo, lo que permanece sin explorar es cómo reaccionan los veteranos de guerras anteriores ante las escenas vívidas de una nueva guerra. (Ziller, 1990, pp. 85-86)

Ejemplo 4.2 Deficiencias en la literatura ... pocos estudios

A pesar de un interés creciente en la micropolítica, es sorprendente que se haya realizado tan poca investigación empírica acerca de este tópico, especialmente desde las perspectivas de los subordinados. La investigación en política en escenarios educativos es especialmente escasa: muy pocos estudios se han enfocado en cómo los docentes utilizan el poder para interactuar estratégicamente con los directores de las escuelas y lo que esto significa en términos descriptivos y conceptuales (Ball, 1987; Hoyle, 1986; Pratt, 1984). (Blase, 1989, p. 381)

En síntesis, cuando los investigadores identifican deficiencias en la literatura previa, podrán hacer lo siguiente:

- Citar varias deficiencias para hacer el caso incluso más fuerte para un estudio.
- Identificar específicamente las deficiencias de otros estudios (ejem: debilidades metodológicas, variables omitidas).
- Escribir acerca de áreas ignoradas en los estudios previos, incluyendo tópicos, especialmente tratamientos estadísticos, implicaciones significativas, etc.
- Discutir cómo un estudio propuesto remediará estas deficiencias y proporcionará una contribución única a la literatura experta.

Estas deficiencias podrían escribirse utilizando una serie de párrafos cortos que identifiquen tres o cuatro omisiones de la investigación previa o que se centren en la principal omisión, como se ejemplifica en la introducción de Terenzini et al. (2001).

La importancia de un estudio para una audiencia

Todos los buenos escritores tienen la audiencia en mente. Terenzini et al. (2001) finaliza su introducción mencionando cómo las cortes podrían utilizar la información de su estudio para exigir a los colegios y las universidades que apoyen las “políticas de admisión sensibles a la raza” (p. 512). En suma, los autores podrían haber mencionado la importancia de su estudio para los responsables de las admisiones y para los estudiantes que solicitan su admisión, así como para los comités que revisan las solicitudes de admisión.

El punto es que los autores necesitan identificar las audiencias que probablemente obtendrán beneficio de un estudio del problema de investigación. A mayor número de audiencias mencionadas, mayor será la importancia del estudio y mayor será la percepción de los lectores de que tiene una amplia aplicación. Estas audiencias diferirán de un proyecto a otro, y podrían incluir diversas audiencias de tomadores de decisiones, organizaciones, otros investigadores e individuos que trabajan en las organizaciones. Ampliar la audiencia en una introducción podría llevarse a cabo mencionando brevemente la audiencia (como las cortes en el estudio de Terenzini et al., [2001]) o precisando información para varias audiencias.

Finalmente, las buenas introducciones para los estudios terminan con un enunciado del propósito o intención del estudio. Terenzini et al. (2001) finalizó su introducción de esta manera, y ellos expresaron que pretendían examinar la influencia de la diversidad estructural en las habilidades de los estudiantes en el aula. El planteamiento del propósito, una de las principales guías de cualquier estudio, es el centro de atención en el siguiente capítulo.

RESUMEN

Este capítulo proporciona consejos acerca de la composición y escritura de una introducción en un estudio. El primer elemento consiste en considerar cómo la introducción incorpora los problemas de investigación asociados con la investigación cuantitativa, cualitativa o de métodos mixtos. Luego, se sugiere una introducción en cinco partes como un modelo a utilizar. Este modelo, denominado el modelo de las deficiencias, se basa en identificar primero el problema de investigación (e incluir una narrativa gancho). Luego incluye la revisión de la literatura que ha abordado el problema, indicando una o más deficiencias en la literatura previa y sugiriendo cómo un estudio remediará estas deficiencias. Generalmente finaliza identificando una o más audiencias que se beneficiarán del estudio propuesto y presentando el propósito o intención principal del proyecto. Se proporcionan guías para escribir cada componente en esta introducción de un estudio.

Ejercicios de escritura

1. Redacte varios ejemplos de ganchos narrativos para la introducción de un estudio y compártalos con sus colegas para determinar si los ganchos presentan un tema con el cual los lectores se puedan relacionar.
2. Escriba la introducción de un estudio. Incluya párrafos que anticipen el problema en el estudio, la literatura relacionada con este problema, las deficiencias en la literatura y la audiencia que se interesaría en el estudio.
3. Localice varios estudios publicados en revistas especializadas en un campo de estudio. Revise las introducciones a los estudios y localice el enunciado o los enunciados donde los autores plantean el problema o tema de investigación en sus estudios.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Bem, D. J. (1987). Writing the empirical journal article. In M. P. Zanna & J. M. Darley (Eds.), *The compleat academic: A practical guide for the beginning social scientist* (pp. 171-201). New York: Random House.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

CAPÍTULO CINCO

El planteamiento del propósito

Mientras las introducciones se centran en el problema que conduce al estudio, el planteamiento del propósito establece la dirección de la investigación. De hecho, el planteamiento del propósito es el planteamiento más importante en un estudio completo. Orienta al lector a la intención central del estudio, y a partir de ahí siguen todos los otros aspectos de la investigación. En artículos de investigación, los investigadores escriben el planteamiento del propósito en las introducciones; en las tesis y proyectos de tesis, éste suele aparecer como una sección separada. El planteamiento del propósito necesita ser escrito tan clara y concisamente como sea posible.

El capítulo completo se enfoca en el planteamiento del propósito debido a su significancia en un estudio. Presenta las razones para desarrollar planteamientos de propósitos, propone principios clave para usar al diseñarlos y proporciona ejemplos que ilustran buenos modelos.

SIGNIFICANCIA Y SIGNIFICADO DEL PLANTEAMIENTO DE UN PROPÓSITO

De acuerdo con Locke, Spirduso y Silverman (2000), el planteamiento del propósito indica “por qué quieres hacer el estudio y qué intentas lograr” (p. 9). Desafortunadamente, el apartado metodológico en los informes –y proyectos– de investigación dedican poca atención al planteamiento del propósito, y los autores que abordan los elementos metodológicos a menudo incorporan el planteamiento del propósito en las discusiones relacionadas con otros tópicos, por ejemplo al especificar las preguntas e hipótesis de investigación. Wilkinson (1991), por ejemplo, hace referencia al propósito dentro del contexto de la pregunta y el objetivo de la investigación. Otros autores lo enmarcan como un aspecto del problema de investigación (Cattet & Heisler, 1977). Una revisión más cercana a estas discusiones indica que ambas se refieren al planteamiento del propósito como la idea central que guía un estudio.

Para esta discusión, denominaré a este apartado el “planteamiento del propósito” porque expresa la intención general de un estudio propuesto. En los proyectos, los investigadores necesitan distinguir claramente entre el propósito, el problema en el estudio y las preguntas de investigación. El propósito establece la intención del estudio y no el problema o tópico que resulta en una necesidad para el estudio (ver capítulo 4). El propósito tampoco se refiere a las preguntas de investigación –las preguntas que se intenta contestar con la obtención de datos– que se abordan en el capítulo 6. El propósito establece los objetivos, la intención y la idea principal de un proyecto o un estudio. Esta idea se traduce en la necesidad (el problema) y se precisa en las preguntas específicas (las preguntas de investigación).

Dada la importancia del planteamiento del propósito, es útil ubicarlo de otros elementos del proyecto o estudio y enmarcarlo como un enunciado o párrafo simple que los lectores puedan identificar fácilmente. Aunque el planteamiento del propósito en los métodos cualitativos, cuantitativos y mixtos es similar en algunos aspectos, enseguida se identificará cada uno de ellos y se ilustrará con “guiones” para construir un concienzudo pero manejable planteamiento de propósito para un propósito o estudio.

UN PLANTEAMIENTO DE PROPÓSITO CUALITATIVO

Un buen planteamiento de propósito cualitativo contiene elementos importantes de investigación cualitativa, utiliza términos de investigación tomados del lenguaje de este tipo de indagación (Schwandt, 2001) y emplea los procedimientos de un diseño emergente basado experiencias de los individuos en un escenario natural. Así, uno podría considerar varias características básicas para escribir este planteamiento:

- Utilice palabras tales como “propósito”, “intención” u “objetivo” para atraer la atención sobre este enunciado como la idea central que guía un estudio. Ubique el propósito como un enunciado o párrafo separado y utilice el vocabulario de investigación con términos tales como “El propósito (o intención u objetivo) de este estudio es (fue) (será) ...” Los investigadores a menudo utilizan el tiempo verbal presente o pasado en artículos de revista y tesis, y el tiempo futuro en proyectos porque están presentando un plan para un estudio.
- Céntrese en un solo fenómeno (o concepto o idea). Limite el estudio a una idea a explorar o comprender. Esto significa que un propósito no conduce a “relacionar” dos o más variables o comparar dos o más grupos, como normalmente se encuentra en la investigación cuantitativa. En su lugar, presente un solo fenómeno a estudiar, reconociendo que el estudio puede evolucionar hacia una exploración de relaciones o comparaciones entre ideas. Ninguna de estas relaciones pueden anticiparse al inicio de un estudio cualitativo. Por ejemplo, un proyecto podría iniciar mediante la exploración de los “roles del director” en el mejoramiento del desarrollo de los profesores (Creswell & Brown, 1992). Otros estudios cualitativos podrían iniciar mediante la exploración de la “identidad del profesor” y la marginación de esta identidad para una profesora en su escuela (Huber & Whelan, 1999) o el significado de la “cultura del béisbol” en un estudio acerca del trabajo y las conversaciones de los empleados en un estadio (Trujillo, 1992). Todos estos ejemplos ilustran el centrarse en una sola idea.
- Utilice verbos de acción para expresar cómo tendrá lugar el aprendizaje. Los verbos y frases de acción, tales como “describir”, “comprender”, “desarrollar”, “revisar el significado de” o “descubrir” conservan abierta la indagación y conducen a un diseño emergente.

- Un diseño emergente también se destaca por lenguaje no direccional en lugar de resultados predeterminados. Utilice palabras y frases neutrales, tales como explorar las “experiencias de los individuos” en lugar de “experiencias exitosas de los individuos”. Otras palabras y frases que pueden ser problemáticas incluyen “útil”, “positivo” e “informar” –todas las palabras que sugieren un resultado que puede o no ocurrir–. McCracken (1988) hace referencia a la necesidad en las entrevistas cualitativas de permitir al entrevistado describir su propia experiencia. Los entrevistadores (o quienes escriben el planteamiento del propósito) violan la “ley de la no dirección” en la investigación cualitativa (McCracken, 1988, p. 21) al usar palabras que sugieren una orientación direccional.
- Proporcione una definición operativa general del fenómeno o idea central. De acuerdo con la retórica de la investigación cualitativa, esta definición no es rígida ni definitiva, sino tentativa, evoluciona durante un estudio que se basa en la información de los participantes. Por tanto, un investigador podría utilizar las palabras: “Una definición tentativa en este momento para _____ (fenómeno central) es ...”. También debe hacerse notar que esta definición no se confunda con la sección de “definición detallada de términos” que se encuentra más adelante en algunos proyectos cualitativos. La intención aquí es conducir a los lectores en una fase inicial de un proyecto o informe de investigación un sentido general del fenómeno central para que puedan comprender mejor la información que se expondrá en el estudio.
- Incluya palabras que denoten la estrategia de indagación que se usa en la obtención y análisis de datos, y en el proceso de investigación, si el estudio utilizará un planteamiento etnográfico, de teoría sustentada (fundamentada), de estudio de caso, fenomenológico o narrativo.
- Mencione a los participantes en el estudio, si los participantes podrían ser uno o más individuos, un grupo de personas o una organización completa.
- Identifique el lugar para la investigación, los hogares, las aulas, las organizaciones, los programas o los eventos. Describa este lugar con suficiente detalle para que el lector conozca con precisión dónde se realizará el estudio.

Aunque existe una variedad considerable en la inclusión de estos puntos en el propósito propuesto, una buena tesis debe mencionarlos todos.

Para apoyar en el diseño del planteamiento de un propósito, incluyo aquí un “guión” que puede ser útil al redactar el borrador de un planteamiento completo. Un “guión”, como se usa en este texto, contiene las principales palabras e ideas de un planteamiento y proporciona espacios en blanco para que el investigador inserte la información que se relaciona con el proyecto. El “guión” para el planteamiento de un propósito cualitativo es éste:

El propósito de este estudio _____ (estrategia de indagación, como etnografía, estudio de caso u otro tipo) es (¿fue?, ¿será?) _____

(¿comprender?, ¿describir?, ¿desarrollar?, ¿descubrir?) el (la) _____
(fenómeno central bajo estudio) para _____ (los participantes, el individuo,
los grupos, la organización) en _____ (lugar de la investigación). En esta
fase de la investigación, el (la) _____ (fenómeno central bajo
estudio) se definirá en términos generales como _____ (proporcionar una
definición general).

Los siguientes ejemplos probablemente no ilustren todos los elementos de este “guión”, pero representan modelos adecuados para estudiar y tratar de imitar.

Ejemplo 5.1 *Un planteamiento de propósito en un estudio cualitativo fenomenológico*

Lauterbach (1993) estudió a cinco mujeres que habían perdido un bebé en su último embarazo, sus memorias y experiencias de esta pérdida. El planteamiento del propósito fue como sigue.

La indagación fenomenológica, como parte de revelar significado, articuló las “esencias” de significado en las experiencias vividas por las madres cuando murieron los bebés que esperaban. Usando la lente de la perspectiva feminista, el foco de interés estuvo en las memorias de las madres y su experiencia vivida. Esta perspectiva facilitó romper el silencio en torno a las experiencias de las madres; ayudó al articular y ampliar las memorias de las madres y sus historias de pérdida. Los métodos de indagación incluyeron la reflexión fenomenológica de los datos obtenidos mediante la investigación existencial de las experiencias de las madres y la investigación del fenómeno en las artes creativas. (Lauterbach, 1993, p. 134).

El planteamiento del propósito de Lauterbach lo encontré en una sección introductoria de un artículo de una revista bajo el encabezado “propósito del estudio”. El encabezado llama la atención a este planteamiento. “Experiencias vividas por las madres” sería el fenómeno central, y el autor utiliza la palabra de acción “interpretar” para abordar el “significado” (una palabra neutral) de estas experiencias. El autor también define qué experiencias se revisarán cuando identifica “memorias” y experiencias “vividas”. En este apartado, es claro que Lauterbach utilizará la estrategia de fenomenología. El apartado también menciona que las participantes serán las madres, aunque en otro apartado del artículo el lector se entera que el autor entrevistó a una muestra por conveniencia de cinco madres, cada una de ellas había experimentado la muerte de un recién nacido en su hogar.

Ejemplo 5.2 *Un planteamiento de propósito en un estudio de caso*

Kos (1991) realizó un estudio de casos múltiples de las percepciones de los estudiantes de la escuela media (middle-school) que no sabían leer, en relación con los factores que impedían que estos estudiantes progresaran en el desarrollo de su lectura. El planteamiento del propósito decía como sigue.

El propósito de este estudio fue explorar los factores afectivos, sociales y educativos que pueden haber contribuido al desarrollo de la discapacidad de lectura en cuatro adolescentes. El estudio también buscó explicaciones acerca de por qué la discapacidad de lectura de los estudiantes persistía a pesar de los años de instrucción. Éste no fue un estudio de intervención y, aunque algunos estudiantes probablemente hayan mejorado su lectura, el mejoramiento de la lectura no fue el foco de este estudio. (Kos, 1991, pp. 876-877).

Observe que Kos menciona que su estudio no fue un estudio cuantitativo para medir la magnitud de los cambios de lectura en los estudiantes. En cambio, Kos ubica claramente su estudio en el enfoque cualitativo al usar palabras como “explorar”. La autora centra la atención en el fenómeno central de “factores” y proporciona una definición tentativa de su fenómeno al mencionar ejemplos tales como “afectivo”, “social” y “educativo”. La autora incluyó este planteamiento bajo el encabezado “Propósito del estudio” para destacar el planteamiento, y mencionó los participantes que participaron en el estudio. En el resumen y la sección de metodología un lector se da cuenta que el estudio utilizó la estrategia de indagación de investigación de estudio de caso y que el estudio se desarrolló en un aula.

Ejemplo 5.3 *Un planteamiento de propósito en un estudio etnográfico*

Rhoads (1997) desarrolló un estudio etnográfico durante dos años explorando cómo el clima de un campus universitario puede mejorarse para los hombres homosexuales y bisexuales. Su planteamiento de propósito, incluido en la sección introductoria, fue como sigue.

El artículo contribuye a que la literatura se dirija a las necesidades de los estudiantes homosexuales y bisexuales al identificar varias áreas donde se puede progresar al mejorar para ellos el clima del campus universitario. Este documento deriva de un estudio etnográfico de dos años de una subcultura estudiantil de hombres homosexuales y bisexuales en una universidad; centrarse en los hombres refleja el hecho de que las mujeres lesbianas y bisexuales constituyen una subcultura estudiantil separada en la universidad bajo estudio. (Rhoads, 1997, p. 276).

Con la intención de mejorar el campus universitario, este estudio cualitativo se ubica en el género de la investigación de apoyo como se mencionó en el Capítulo 1. Además, estas frases se presentan al inicio del artículo para indicar al lector el propósito del estudio. Las “necesidades” de estos estudiantes se convierten en el fenómeno central bajo estudio, y el autor busca “identificar” áreas que pueden mejorar el clima para los hombres homosexuales y bisexuales. El autor también mencionó que la estrategia de indagación será etnográfica y que el estudio involucrará hombres (participantes) en una universidad (lugar). En este punto, el autor no proporciona información adicional acerca de la naturaleza precisa de estas “necesidades” o una definición operativa al inicio del artículo. Sin embargo, el autor no se refiere a “identidad” y explora un significado tentativo para ese término en la siguiente sección del estudio.

Ejemplo 5.4 *Un planteamiento de propósito en un estudio de teoría sustentada*

Richie et al. (1997) realizó un estudio cualitativo para desarrollar una teoría acerca del desarrollo de la carrera profesional de 18 mujeres blancas y negras, afro-americanas, destacadas, altamente exitosas, que trabajan en diferentes campos ocupacionales en Estados Unidos. En el segundo párrafo de este estudio, ellos expusieron el planteamiento del propósito:

El presente artículo describe un estudio cualitativo de la carrera profesional de 18 mujeres blancas y negras, afro-americanas, destacadas, altamente exitosas, que trabajan en ocho campos ocupacionales en Estados Unidos. Nuestro propósito general en el estudio fue explorar las influencias críticas en el desarrollo de la carrera de estas mujeres, particularmente las que se relacionan con el logro de su éxito profesional. (Richie et al., 1997, p. 133).

UN PLANTEAMIENTO DE PROPÓSITO CUANTITATIVO

Los planteamientos de propósitos cuantitativos difieren considerablemente de los modelos cualitativos en términos de lenguaje y que se enfocan en relacionar o comparar variables o constructor. Una variable se refiere a una característica o atributo de un individuo o una organización que puede ser medida y observada y que varía entre las personas u organización que se estudian (Creswell, 2002). Una variable normalmente “variará” en dos o más categorías o en un continuo de puntuaciones. Los psicólogos prefieren utilizar el término *constructo* (en lugar de variable), lo que conlleva la connotación de una idea abstracta más que de un término definido específicamente. Sin embargo, los científicos sociales normalmente utilizan el término *variable*, y éste se usará en esta presentación. Las variables que a menudo se miden en estudios incluyen género, edad, estatus socioeconómico y actitudes o conductas tales como

racismo, control social, poder político o liderazgo. Varios textos proporcionan presentaciones detalladas acerca de los tipos de variables que uno puede usar y sus escalas de medición (por ejemplo, Isaac & Michael, 1981; Keppel, 1991; Kerlinger, 1979; Thorndike, 1997). Las variables se distinguen por dos características: el orden temporal y su medición (u observación).

El orden temporal significa que una variable precede a otra en el tiempo. Debido a este orden temporal, se dice que una variable afecta o “causa” a otra variable, aunque un planteamiento más preciso indicaría “probable causalidad”. Cuando se trata de estudios en escenarios naturales y con humanos, los investigadores no pueden “probar” de manera absoluta la relación causa-efecto (Rosenthal & Rosnow, 1991). Este orden temporal provoca que los investigadores en planteamientos cuantitativos piensen de “izquierda a derecha” (Punch, 1998) y ordenen las variables en los planteamientos de propósito, preguntas de investigación y modelos visuales de izquierda a derecha, causa y efecto. Así,

- *Las variables independientes* son variables que (probablemente) causan, influyen en o afectan los resultados. También son conocidas como variables de tratamiento, manipuladas, antecedentes o predoctoras.
- *Las variables dependientes* son variables que dependen de las variables independientes; son el producto o los resultados de la influencia de las variables independientes. Otros nombres para las variables dependientes son variables de criterio, resultado y efecto.
- *Las variables intervinientes o mediadoras* “se ubican entre” las variables independiente y dependiente, y median los efectos de la variable independiente en la variable dependiente. Por ejemplo, si los estudiantes obtienen resultados favorables en un examen de métodos de investigación (variable dependiente), ese resultado puede deberse a (a) su preparación al estudiar (variable independiente) y/o (b) la organización que hizo de las ideas que estudió en un marco (variable interviniente), lo que influyó en su calificación en el examen. La variable mediadora, “organización al estudiar”, se ubica entre las variables independiente y dependiente.
- Otros dos tipos de variables son las variables control y variables que confunden. *Las variables control* tienen un rol activo en los estudios cuantitativos. Estas variables son un tipo especial de variables independientes que se miden en un estudio por su potencial influencia en la variable dependiente. Los investigadores utilizan procedimientos estadísticos (por ejemplo, análisis de covarianza) para el control de estas variables. Estas variables pueden ser demográficas o personales y deben ser “controladas” para que pueda determinarse la verdadera influencia de la variable independiente en la dependiente. Otro tipo de variable, una variable que *confunde* (o *espuria*), realmente no se mide u observa en un estudio. Existe, pero su influencia no puede detectarse directamente en un estudio. Los investigadores comentan sobre la influencia de estas variables una vez que se ha completado el estudio, porque pueden

haber operado para explicar la relación entre la variable independiente y la variable dependiente, pero no fueron valoradas o no pudieron valorarse fácilmente.

El diseño de un planteamiento de propósito cuantitativo inicia con la identificación de las variables propuestas para un estudio (independiente, interviniente, dependiente, control), elaborando un modelo visual para identificar claramente esta secuencia, y especificar cómo se medirán u observarán las variables. Finalmente, la intención de usar las variables cuantitativamente será para relacionar variables (como se encuentra normalmente en una encuesta) o comparar muestras o grupos en términos de un resultado (como comúnmente se encuentra en experimentos).

Este conocimiento ayuda en el diseño del planteamiento de un propósito cuantitativo. Los principales componentes de un buen planteamiento de propósito cuantitativo incluye un breve párrafo que contiene lo siguiente:

- Palabras para indicar la intención principal del estudio, tales como “propósito”, “intención” u “objetivo”. Iniciar con “El propósito (u objetivo o intención) de este estudio es (fue) (será) ...”.
- Identificación de la teoría, modelo o marco conceptual a probar en el proyecto o estudio. En este punto no se necesita describirlo en detalle; en el Capítulo 7 sugiero una sección separada de “Perspectiva teórica” para este propósito. Mencionarlo en el planteamiento del propósito enfatiza la importancia de la teoría y anticipa su uso en el estudio.
- Identificación de las variables independiente y dependiente, así como cualquier variable mediadora o de control utilizada en el estudio.
- Palabras que conecten las variables independiente y dependiente para indicar que se están relacionando. Utilice “la relación entre” dos o más variables o una “comparación de” dos o más grupos. La mayoría de los estudios cuantitativos se ubican en una de estas dos opciones para conectar variables en el planteamiento del propósito. También podría existir una combinación de comparar y relacionar, por ejemplo, un experimento de dos factores en el cual el investigador tiene dos o más grupos para tratamiento y una variable continua como una variable independiente en el estudio. Aunque normalmente uno encuentra estudios que comparan dos o más grupos en experimentos, también es posible comparar grupos en un estudio de encuesta.
- Una posición u orden de las variables de izquierda a derecha en planteamiento del propósito, iniciando con la variable independiente, seguido de la variable dependiente. Ubique las variables intervinientes entre las variables independiente y dependiente. Los investigadores también ubican las variables control entre las variables independiente y dependiente. De manera alternativa, las variables control podrían ubicarse inmediatamente enseguida de la variable dependiente, en una frase que inicie

“controlando ...”. En experimentos, la variable independiente siempre será la variable “manipulada”.

- Mencione el tipo específico de estrategia de indagación utilizada en el estudio. Al incorporar esta información, el investigador anticipará la presentación de métodos y permitirá al lector asociar la relación de variables al enfoque de investigación.
- Haga referencia a los participantes (o la unidad de análisis) en el estudio y mencione el lugar en que se realiza la investigación.
- Una definición general para cada variable clave en el estudio, preferentemente utilizando definiciones establecidas. En la investigación cuantitativa, los investigadores utilizan definiciones establecidas y aceptadas para las variables. Las definiciones incluidas aquí intentan proporcionar una definición general de las variables para ayudar al lector a comprender mejor el propósito de la investigación. Estas definiciones no reemplazan las definiciones específicas, operacionales (detalles acerca de cómo se medirán las variables) que se encuentran posteriormente en los proyectos en una sección de “Definición de términos” (ver Capítulo 8).

Con base en estos puntos, un “guión” para el planteamiento de propósito cuantitativo puede incluir estas ideas:

El propósito de este estudio _____ (¿experimento? ¿encuesta?) es (¿fue? ¿será?) probar la teoría de _____ que _____ (¿compara? ¿relaciona?) la _____ (variable independiente) con _____ (variable dependiente), controlando _____ (variable control) para _____ (participantes) en _____ (el lugar de la investigación). La(s) variable(s) independiente(s) _____ se definirán en términos generales como _____ (proporcionar una definición general), y la(s) variable(s) control e interviniente(s), _____, (identificar las variables control e intervinientes) serán controladas estadísticamente en el estudio.

Los ejemplos que siguen ilustran muchos de los elementos en el “guión”. Los primeros dos estudios son encuestas; el último es un experimento.

Ejemplo 5.5 *Un planteamiento de propósito en un estudio de encuesta publicado*

Kalof (2000) realizó un estudio longitudinal de dos años con 54 mujeres estudiantes universitarias acerca de sus actitudes y experiencias relacionadas con el acoso sexual. Estas mujeres respondieron por correo dos cuestionarios idénticos con una separación de dos años. El autor combinó el planteamiento del propósito, presentado en la sección introductoria, con las preguntas de investigación.

Este estudio es un intento por ampliar o clarificar el enlace entre las actitudes y experiencias relacionadas con el rol sexual de las mujeres y el abuso sexual. Obtuve datos durante dos años de 54 mujeres universitarias para contestar estas preguntas: (1) ¿Las actitudes de las mujeres influyen en la vulnerabilidad al acoso sexual durante un período de dos años? (2) ¿Cambian las actitudes después de experiencias de abuso sexual? (3) ¿El abuso sexual previo reduce o incrementa el riesgo de posteriores abusos? (Kalof, 2000, p. 48).

Aunque Kalof no menciona una teoría que busque probar, ella identifica tanto la variable independiente (actitudes hacia el rol sexual) como la variable dependiente (abuso sexual). Ella ordena estas variables de la independiente a la dependiente. Ella también mencionó “enlazar” en lugar de “relacionar” las variables para establecer una conexión entre ambas. Este apartado también identifica a los participantes (mujeres) y el lugar de investigación (una universidad). Posteriormente, en la sección del método, ella mencionó que el estudio fue una encuesta por correo. Aunque ella no define las principales variables, proporciona mediciones específicas de las variables en las preguntas de investigación.

Ejemplo 5.6 *Un planteamiento de propósito en un estudio de encuesta en una tesis*

De Graw (1984) realizó una tesis doctoral en el campo de la educación sobre el tópico de educadores que trabajan en instituciones correccionales de adultos. Bajo una sección titulada “Planteamiento del problema”, presentó el propósito del estudio.

El propósito de este estudio fue examinar la relación entre las características personales y la motivación laboral de educadores certificados que enseñaban en instituciones correccionales de adultos en Estados Unidos. Las características personales se dividieron en información antecedente acerca de los participantes (por ejemplo, información institucional, nivel educativo, entrenamiento previo, etc.) e información acerca de las ideas de los participantes acerca de cambiar de trabajos. La revisión de la información antecedente fue importante para este estudio porque se esperaba que fuera posible identificar características y factores que contribuyen a establecer diferencias significativas en la movilidad y la motivación. La segunda parte de este estudio pretendía identificar en los participantes los factores motivacionales que les afectan. La motivación laboral fue definida mediante seis factores generales identificados en el cuestionario que estudia los componentes del trabajo educativo (EWCS) (Miskel & Heller, 1973). Estos seis factores son: potencial para el reto y el desarrollo personal; competitividad; preferencia y recompensa de éxito; tolerancia para trabajar bajo presión; seguridad conservadora; y voluntad para buscar recompensa a pesar de la incertidumbre. (DeGraw, 1984, pp. 4, 5)

Este planteamiento incluye varios componentes de un buen planteamiento de propósito. Se presentó en una sección separada, utilizó el término “relación”, se definieron los términos y se mencionó la población. Además, del orden de las variables en el planteamiento, uno puede identificar claramente la variable independiente y la variable dependiente.

Ejemplo 5.7 *Un planteamiento de propósito en un estudio experimental*

Booth-Kewley, Edwards y Rosenfeld (1992) realizaron un estudio para comparar la preferencia social de responder a un cuestionario de actitud y personalidad en versión electrónica con la preferencia de llenar una versión del cuestionario de lápiz y papel. Los autores replicaron un estudio realizado con estudiantes universitarios que utilizó un inventario, llamado “Inventario Balanceado de Respuesta Preferida” (BIDR), compuesto por dos escalas, manejo de la impresión (IM) y auto decepción (SD). En el párrafo final de la introducción, los autores presentan el propósito del estudio.

Diseñamos el presente estudio para comparar las respuestas de reclutas de la marina en las escalas IM y SD, aplicadas bajo en tres condiciones –en versión de lápiz y papel, en una computadora permitiendo dar marcha atrás y en una computadora sin permitir dar marcha atrás–. Aproximadamente la mitad de los reclutas contestó los cuestionarios de manera anónima y la otra mitad se identificó. (Booth-Kewley et al., 1992, p. 563)

Este planteamiento también refleja muchas propiedades de un buen planteamiento de propósito. El planteamiento fue separado de otras ideas en la introducción como un párrafo separado, se mencionó que se haría una comparación y se identificaron los participantes en el experimento (la unidad de análisis). En términos del orden de las variables, los autores presentaron primero la dependiente, contrario a mi sugerencia (aún así, los grupos se identifican claramente). Aunque no se menciona la teoría base, en los párrafos previos al planteamiento del propósito se revisaron los hallazgos de teoría previa. Los autores tampoco abordaron la estrategia de indagación, pero en otros apartados, particularmente, especialmente los que se relacionan con los procedimientos, se presenta el estudio como un experimento.

UN PLANTEAMIENTO DE PROPÓSITO EN MÉTODOS MIXTOS

Un proyecto o estudio con métodos mixtos necesita expresar planteamientos tanto cualitativos como cuantitativos. Estos planteamientos necesitan identificarse al inicio del estudio en una introducción, proporcionan un indicador importante para que el lector comprenda las partes cuantitativa y cualitativa de un estudio. Varias pautas podrían dirigir la organización y presentación del planteamiento del propósito en métodos mixtos:

- Inicie con palabras orientadoras, tales como “El propósito de” o “La intención de”.
- Indique el tipo de diseño de métodos mixtos, como secuencial, concurrente o transformador.
- Presente razones para combinar datos tanto cuantitativos como cualitativos en el estudio propuesto. Estas razones podrían ser
 - una mejor comprensión de un problema de investigación mediante la unión (o triangulación) tanto de amplias tendencias numéricas de la investigación cuantitativa como los detalles de la investigación cualitativa;
 - explorar los puntos de vista de los participantes con la intención de usar estos puntos de vista para desarrollar y probar un instrumento con una muestra de una población;
 - obtener resultados cuantitativos estadísticos de una muestra y luego continuar con unos pocos individuos para probar o explorar estos resultados a mayor profundidad;
 - una mejor expresión de las necesidades de un grupo o individuos marginados.
- Incluya las características de un buen planteamiento de propósito cualitativo, tales como centrarse en un fenómeno simple, usar palabras de acción y lenguaje no direccional, mencionar la estrategia de indagación e identificar los participantes y el lugar de la investigación.
- Incluya las características de un buen planteamiento de propósito cuantitativo, tales como identificar una teoría y las variables, relacionar variables o comparar grupos en términos de variables, ubicar estas variables en orden de la independiente a la dependiente, mencionar la estrategia de indagación y especificar los participantes y el lugar de la investigación.
- Considere información adicional acerca de los tipos específicos de obtención de datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Con base en estos elementos, se presentan tres “guiones” para el planteamiento de propósitos en métodos mixtos. Los primeros dos son estudios secuenciales y el tercero es un estudio concurrente.

El propósito de este estudio secuencial de dos fases con métodos mixtos será explorar los puntos de vista de los participantes con la intención de usar esta información para desarrollar y probar un instrumento con una muestra de una población. La primera fase será una exploración cualitativa de un _____ (fenómeno central) mediante la obtención de _____ (datos) de _____ (participantes) en _____ (lugar de la investigación). Los temas de estos datos cualitativos se traducirán luego en un instrumento para que _____ (la teoría, preguntas de investigación o hipótesis) pueda probarse que _____ (relacionar, comparar) _____ (variable

independiente) con _____ (variable dependiente) para _____ (la muestra de la población) en _____ (lugar de la investigación).

El propósito de este estudio secuencial de dos fases con métodos mixtos será obtener resultados cuantitativos estadísticos de una muestra y posteriormente continuar con unos pocos individuos para probar o explorar esos resultados a mayor profundidad. En la primera fase, las preguntas o hipótesis de investigación cuantitativa conducirán a la _____ relación o comparación de variables _____ (independiente) y _____ (dependiente) con _____ (participantes) en _____ (el lugar de la investigación). En la segunda fase, se usarán las entrevistas u observaciones cualitativas para probar lo significativo de _____ (resultados cuantitativos) mediante la exploración de aspectos de _____ (fenómeno central) con _____ (unos pocos participantes) en _____ (lugar de la investigación).

El propósito de este estudio concurrente con métodos mixtos es mejorar la comprensión de un problema de investigación mediante la convergencia de datos tanto cuantitativos (tendencias numéricas) como cualitativos (detalles de puntos de vista). En el estudio, _____ (instrumentos cuantitativos) se utilizarán para medir la relación entre _____ (variable independiente) y _____ (variable dependiente). Al mismo tiempo, se explorará _____ (fenómeno central) utilizando (entrevistas u observaciones cualitativas) con _____ (participantes) en _____ (el lugar de la investigación).

Ejemplo 5.8 *Un planteamiento de propósito en métodos mixtos, estrategia de indagación convergente*

Hossler y Vesper (1993) estudiaron las actitudes de los estudiantes y los padres acerca del ahorro que hacen los padres para la educación superior de sus hijos. En este estudio de tres años, los autores identificaron los factores más fuertemente asociados con el ahorro de los padres y obtuvieron datos tanto cuantitativos como cualitativos. Su planteamiento de propósito fue como sigue.

En un esfuerzo por aclarar el ahorro de los padres, este artículo examina las conductas de ahorro de los padres. Utilizando datos de los estudiantes y los padres en un estudio longitudinal y empleando varias encuestas durante un periodo de tres años, se utilizó la regresión logística para identificar los factores más fuertemente asociados con el ahorro de los padres para la educación superior. Además, los hallazgos obtenidos de las entrevistas a una pequeña submuestra de estudiantes y padres que fueron entrevistados cinco veces durante el periodo de los tres años se usan para examinar más a profundidad el ahorro de los padres. (Hossler & Vesper, 1993, p. 141)

Esta sección se encontraba bajo el encabezado “Propósito”, e indicó que en el estudio se incluyeron datos tanto cuantitativos (las encuestas) como cualitativos (entrevistas). Ambas formas de datos se obtuvieron durante el periodo de tres años, y los autores podrían haber identificado su estudio como un diseño de triangulación o convergente. Aunque las razones para el estudio no se incluyeron en este apartado, éstas se mencionaron posteriormente, en la presentación de métodos acerca de “las encuestas y las entrevistas”. Aquí encontramos que “las entrevistas se utilizaron también para explorar las variables bajo investigación con mayor detalle y triangular los hallazgos utilizando datos cuantitativos y cualitativos” (Hossler & Vesper, 1993, p. 146).

Ejemplo 5.9 *Un planteamiento de propósito en métodos mixtos, estrategia de indagación secuencial*

Ansorge, Creswell, Swidler y Gutmann (2001) estudiaron el uso de computadoras portátiles con conexión de red inalámbrica en tres cursos de métodos para futuros profesores. Estas computadoras portátiles permitían a los estudiantes trabajar en sus pupitres y conectarse directamente a los sitios de la Internet recomendados por los instructores. El planteamiento del propósito fue como sigue.

El propósito de este estudio secuencial con métodos mixtos fue primero explorar y generar temas acerca del uso de los estudiantes de computadoras portátiles en tres clases de formación de profesores utilizando observaciones de campo y entrevistas cara a cara. Luego, con base en estos temas, la segunda fase consistió en desarrollar un instrumento y encuestar a los estudiantes acerca del uso de computadoras portátiles en varias dimensiones. Las razones para utilizar datos tanto cualitativos como cuantitativos fueron que una encuesta útil de la experiencia de los estudiantes sólo podría desarrollarse después de una exploración preliminar del uso de las computadoras por los estudiantes.

En este ejemplo, el planteamiento inicia con las palabras clave “el propósito de”. Luego se menciona el tipo de diseño con métodos mixtos y contiene los elementos básicos tanto de una fase inicial cualitativa como la siguiente fase cuantitativa. Incluye información relacionada con la obtención tanto de los datos cualitativos como de los cuantitativos y concluye con una explicación de la incorporación de las dos formas de datos en el diseño secuencial.

RESUMEN

Este capítulo enfatiza la importancia del planteamiento de un propósito en un estudio. Este planteamiento presenta la idea central en un estudio, y como tal es el planteamiento más importante en un proyecto o informe de investigación. Al escribir un planteamiento de propósito cualitativo, un investigador necesita identificar un fenómeno central simple y plantear una definición tentativa de éste. Además, el investigador emplea palabras de acción tales como “descubrir”, “desarrollar” o “comprender”. En el proceso se utiliza lenguaje no direccional, y el investigador menciona la estrategia de indagación, los participantes y el lugar de la investigación. En un planteamiento de propósito cuantitativo el investigador menciona la teoría que se está probando así como las variables y su relación o comparación. Es importante ubicar primero la variable independiente y enseguida la variable dependiente. El investigador menciona la estrategia de indagación así como los participantes y el lugar de la investigación. En algunos planteamientos de propósito, el investigador también define las variables clave utilizadas en el estudio. En un estudio con métodos mixtos se menciona el tipo de estrategia así como las razones para el tipo de estrategia, tales como si los datos se obtienen de manera concurrente o secuencial. Además, se incluyen varios elementos en el planteamiento.

Ejercicios de escritura

1. Utilizando el “guión” para el planteamiento de un propósito cualitativo, escriba el planteamiento completando los espacios en blanco. Haga su planteamiento breve; no escriba más de aproximadamente tres cuartas partes de una cuartilla.
2. Utilizando el “guión” para el planteamiento de un propósito cuantitativo, escriba el planteamiento. También haga breve su planteamiento, no más de tres cuartas partes de una cuartilla.
3. Utilizando el “guión” para el planteamiento de un propósito en métodos mixtos, escriba un planteamiento de propósito. Asegúrese de incluir las razones para combinar datos cuantitativos y cualitativos, e incorpore los elementos tanto de un buen planteamiento de propósito cualitativo como de uno cuantitativo.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

CAPÍTULO SEIS

Preguntas e hipótesis de investigación

Los investigadores ubican señales en su investigación para conducir al lector durante un proyecto de investigación. La primera señal es el planteamiento del propósito, que establece la dirección central del estudio. Desde lo más amplio, el planteamiento del propósito general, el investigador limita el estudio mediante preguntas específicas a contestar o predicciones (hipótesis) a probar. Este capítulo se centra en la segunda señal – las preguntas de investigación, o hipótesis– en un proyecto. La presentación inicia mostrando varios principios implicados al diseñar preguntas en la investigación cualitativa; preguntas, objetivos e hipótesis en la investigación cuantitativa; y finalmente, preguntas en la investigación con métodos mixtos.

LAS PREGUNTAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En un estudio cualitativo los investigadores plantean preguntas de investigación, no objetivos (metas específicas para la investigación) o hipótesis (predicciones que implican variables y pruebas estadísticas). Estas preguntas de investigación asumen dos formas: una pregunta central y preguntas secundarias asociadas.

La pregunta central es un planteamiento del tópico que se examina en el estudio en su forma más general. El investigador plantea esta pregunta, en congruencia con la metodología emergente de la investigación cualitativa, como un tema general que no limita la investigación. Se podría plantear: “¿Cuál es la pregunta más amplia que puede plantearse en este estudio? Los investigadores principiantes entrenados en la investigación cuantitativa podrían tener dificultades con este enfoque porque están acostumbrados a una lógica inversa: identificar las preguntas o hipótesis específicas. Enseguida se presentan algunas pautas para redactar preguntas amplias de investigación cualitativa:

- Recomiendo que un investigador plantee una o dos preguntas centrales y de cinco a siete preguntas secundarias. Las preguntas secundarias que se derivan de cada pregunta central acotan el tópico del estudio pero dejan abierto el cuestionamiento. Este enfoque es adecuado dentro de los límites planteados por Miles y Huberman (1994), quienes recomiendan que los investigadores plantean no más de una docena de preguntas en total. Estas preguntas se transforman en tópicos específicos que se exploran en las entrevistas, las observaciones y el material documental y de archivo. Por ejemplo, podrían utilizarse como preguntas clave que el investigador se plantee a sí mismo en el procedimiento de la observación o durante una entrevista abierta.

- Relacione la pregunta central con la estrategia cualitativa específica de indagación. Por ejemplo, la especificidad de las preguntas en la etnografía en esta etapa del diseño difiere de las que se plantean en otra estrategia cualitativa. En la investigación etnográfica, Spradley (1980) presentó una taxonomía de preguntas etnográficas que incluía mini-tour, experiencia, lenguaje nativo, contraste y verificación de preguntas. De manera similar, en la etnografía crítica, las preguntas de investigación pueden plantearse a partir de un cuerpo de literatura existente. Estas preguntas se transforman en “guías de trabajo” más que en “verdades” a probarse (Thomas, 1993, p. 35). De manera alternativa, en la fenomenología las preguntas podrían plantearse ampliamente sin referencia específica a la literatura existente o a una tipología de preguntas. Un ejemplo es “¿Cuál es la experiencia de una madre que vive con un adolescente que está muriendo de cáncer?” (Nieswiadomy, 1993, p. 151). En la teoría fundamentada, las preguntas pueden estar relacionadas con los procedimientos de análisis de datos tales como codificación abierta (“¿Cuáles son las categorías que surgen de las interacciones entre las personas que cuidan enfermos y los pacientes?”) o codificación axial (“¿Cómo se relacionan las actividades de las personas que cuidan enfermos con las acciones de los enfermeros?”).
- Plantee las preguntas de investigación con las palabras “qué” o “cómo” para expresar un diseño abierto y emergente. “Por qué” sugiere causa y efecto, un planteamiento congruente con la investigación *cuantitativa*.
- Céntrese en un solo fenómeno o concepto.
- Utilice verbos exploratorios que expresen el lenguaje de la investigación con diseño emergente. Estos verbos comunican al lector que el estudio:
 - Descubrirá (ejem: teoría fundamentada).
 - Buscará comprender (ejem: etnografía).
 - Explorará un proceso (ejem: estudio de caso).
 - Describirá las experiencias (ejem: fenomenología).
 - Reportará las historias (ejem: investigación narrativa).
- Utilice lenguaje no direccional. Elimine palabras que sugieran o infieran un estudio *cuantitativo*, palabras con una orientación direccional tales como “afecta”, “influencia”, “impacto”, “determina”, “causa” y “relaciona”.
- Cuento con que las preguntas de investigación evolucionan y cambian durante el estudio de manera congruente con los supuestos de un diseño emergente. A menudo en los estudios *cualitativos*, las preguntas están bajo continua revisión y reformulación (como en un estudio de teoría fundamentada). Este enfoque puede resultar problemático para individuos acostumbrados a los diseños *cuantitativos*, en los cuales las preguntas de investigación permanecen fijas durante el estudio.
- Utilice preguntas abiertas sin referencia a la literatura o la teoría a menos que indique lo contrario una estrategia cualitativa de indagación.

- Si la información no es redundante con el propósito planteado, especifique los participantes y el lugar del estudio.

Los siguientes son ejemplos de preguntas de investigación cualitativa planteadas en diferentes tipos de estrategias.

Ejemplo 6.1 *Una pregunta central cualitativa de una etnografía*

Finders (1996) utilizó procedimientos etnográficos para documentar la lectura de revistas para adolescentes en estudiantes mujeres euro-americanas de clase media en séptimo grado. Al examinar la lectura de revistas para adolescentes, el investigador podría explorar cómo las mujeres perciben y construyen sus roles y relaciones sociales cuando ellas entran a la preparatoria. Ella planteó una pregunta central como guía en su estudio:

¿Cómo leen las adolescentes la literatura ajena al campo de la ficción (Finders, 1996, p. 72)?

Esta pregunta central inicia con “cómo”; utiliza un verbo abierto, “leer”; se centra en un solo concepto, la “literatura” o revistas para adolescentes; y menciona los participantes, mujeres adolescentes, en el estudio. Observe cómo el autor estructuró una pregunta simple y concisa que necesitaba ser contestada en el estudio.

Ejemplo 6.2 *Preguntas centrales de un estudio de caso*

Padula y Miller (1999) realizaron un estudio de caso múltiple que describía las experiencias de mujeres que regresaban a la escuela, después de mucho tiempo, en un programa doctoral en psicología en una universidad del Medio Oeste. La intención era documentar las experiencias de las mujeres, con cuyas experiencias se pretendía apoyar a los feministas y a los investigadores feministas. El autor planteó tres preguntas centrales que guiaron la investigación.

(a) ¿Cómo describen las mujeres su decisión de regresar a la escuela a un programa doctoral en psicología? (b) ¿Cómo describen las mujeres sus experiencias de reingreso en un programa doctoral en psicología? Y (c) ¿Cómo cambia las vidas de estas mujeres su retorno a una escuela de posgrado? (Padula & Miller, 1999, p. 328)

Todas estas tres preguntas centrales inician con las palabras “cómo”, incluyen verbos abiertos tales como “describir” y se enfocan en tres áreas de la experiencia doctoral –regresar a la escuela, reintegrarse y cambiar–. También mencionan como participantes a mujeres en un programa doctoral en una universidad del Medio Oeste.

LAS PREGUNTAS Y LAS HIPÓTESIS EN LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

En los estudios cuantitativos los investigadores utilizan preguntas e hipótesis de investigación para precisar y específicamente focalizar el propósito del estudio. Las preguntas de investigación son enunciados interrogativos o cuestiones que el investigador busca contestar. Se usan frecuentemente en la investigación en ciencias sociales y específicamente en los estudios de encuesta. Las hipótesis, por otra parte, son predicciones que el investigador sostiene acerca de las relaciones entre variables. Son estimaciones numéricas de valores poblacionales con base en datos obtenidos de muestras. Las pruebas de hipótesis emplean procedimientos estadísticos en los cuales el investigador plantea inferencias acerca de la población a partir de una muestra. Generalmente las hipótesis se usan en experimentos en los que el investigador compara grupos. Los asesores a menudo recomiendan su uso en un proyecto de investigación formal, como en una disertación o tesis, como un medio de puntualizar la dirección que tomará un estudio. Los objetivos, por otra parte, indican las metas u objetivos de un estudio. Casi no se usan en la investigación en ciencias sociales. Por tanto, este apartado se centra en las preguntas e hipótesis de investigación.

Enseguida se plantean algunas sugerencias para plantear buenas preguntas e hipótesis en la investigación cuantitativa.

- El uso de variables en las preguntas o hipótesis de investigación generalmente se limita a tres planteamientos básicos. El investigador puede *comparar* grupos en una variable independiente para ver su efecto en una variable dependiente. De manera alternativa, el investigador puede *relacionar* una o más variables independientes con una variable dependiente. Tercero, el investigador puede describir las respuestas a las variables independiente, intermedia o dependiente.
- La forma más rigurosa de la investigación cuantitativa proviene de una prueba de teoría (ver Capítulo 7) y la especificación de las preguntas o hipótesis de investigación que se incluyen en la teoría.
- Las variables independiente y dependiente deben medirse de manera separada. Este procedimiento refuerza la lógica de causa y efecto de la investigación cuantitativa.
- Para eliminar la redundancia, escriba sólo preguntas o hipótesis de investigación, no ambas, a menos que la hipótesis se construya sobre las preguntas de investigación. Seleccione la forma basada en la tradición, las recomendaciones de un asesor o comité de tesis, o si la investigación previa indica una predicción acerca de los resultados.

- Si se usan hipótesis, hay dos formas: nula y alterna. Una *hipótesis nula* representa el planteamiento tradicional para escribir las hipótesis. Plantea la predicción de que en la población general no existe relación o diferencia entre grupos con respecto a una variable. La expresión es “No existe diferencia (o relación)” entre los grupos. El siguiente ejemplo ilustra una hipótesis nula.

Ejemplo 6.3 *Una hipótesis nula*

Un investigador podría examinar tres tipos de refuerzo para niños con autismo: señales verbales, una recompensa o ningún refuerzo. El investigador obtiene medidas conductuales valorando la interacción social de los niños con sus hermanos. Una hipótesis nula podría decir:

No hay diferencia significativa entre los efectos de las señales verbales, las recompensas y la ausencia de refuerzo en términos de la interacción social de los niños con autismo y sus hermanos.

-
- La segunda forma de hipótesis, popular en los artículos de revistas, es la hipótesis alterna. El investigador plantea una predicción acerca del resultado esperado para la población del estudio. Esta predicción a menudo proviene de la literatura previa y estudios sobre el tema que sugieren un resultado potencial que el investigador puede esperar. Por ejemplo, el investigador puede predecir que “Las puntuaciones serán más altas para el grupo A que para el grupo B” en la variable dependiente o que el “El grupo A cambiará más que el grupo B en el resultado”. Estos ejemplos ilustran una hipótesis direccional, porque se plantea una predicción esperada (ejem: más alto, mayor cambio). Otro tipo de hipótesis alterna es *no direccional*. Se plantea una predicción, pero no se especifica la forma exacta de las diferencias (ejem: mayor, menor, más o menos) porque el investigador no sabe qué se puede predecir a partir de la literatura previa. Así, el investigador podría escribir: “Existe una diferencia” entre los dos grupos. El siguiente ejemplo ilustra una hipótesis direccional.

Ejemplo 6.4 *Hipótesis direccional*

Mascarenhas (1989) estudió las diferencias entre los tipos de financiamiento (estatal, público y privado) de empresas en la industria costera de la perforación. Específicamente el estudio exploró las diferencias relacionadas con dominio del mercado nacional, presencia internacional y orientación al cliente. El estudio fue un “estudio de campo controlado” utilizando procedimientos cuasiexperimentales.

Hipótesis 1: Las empresas públicas tendrán más altos índices de crecimiento que las empresas privadas.

Hipótesis 2: Las empresas públicas tendrán un mayor alcance internacional que las empresas estatales y privadas.

Hipótesis 3: Las empresas estatales tendrán una mayor distribución del mercado nacional que las empresas públicas o las privadas.

Hipótesis 4: Las empresas públicas tendrán más amplias líneas de productos que las empresas estatales y privadas.

Hipótesis 5: Las empresas estatales tendrán más probabilidades de tener como clientes en el extranjero a otras empresas estatales.

Hipótesis 6: Las empresas estatales tendrán una mayor estabilidad de clientes base que las empresas privadas.

Hipótesis 7: En contextos menos visibles, las empresas públicas emplearán tecnología más avanzada que las empresas estatales y las privadas. (Mascarenhas, 1989, pp. 585-588)

Ejemplo 6.5 *Hipótesis no direccionales y direccionales*

Algunas hipótesis direccionales se plantean para revisar la relación entre variables más que para comparar grupos. Por ejemplo, Moore (2000) estudió el significado de la identidad de género de mujeres árabes y judías religiosas y seculares en la sociedad israelí. En una muestra probabilística nacional de mujeres judías y árabes, el autor identificó tres hipótesis para su estudio. La primera hipótesis es no direccional y las dos últimas son direccionales.

H₁: La identidad de género de mujeres árabes y judías religiosas y seculares se relacionan con los diferentes órdenes sociales sociopolíticos que reflejan los diferentes sistemas de valores que adoptan.

H₂: Las mujeres religiosas con identidad sobresaliente de género son menos activas sociopolíticamente que las mujeres seculares con identidades sobresalientes de género.

H₃: Las relaciones entre identidad de género, religiosidad y acciones sociales son más débiles entre las mujeres árabes que entre las mujeres judías.

-
- A menos que el estudio intencionalmente utilice variables demográficas como predictores, utilice variables no demográficas (ejem: actitudes o conductas) en lugar de datos demográficos personales como variables independientes. Debido a que los estudios cuantitativos intentan verificar una teoría, las variables demográficas (ejem: edad, nivel de salario, nivel educativo, etc.) generalmente entran en estos modelos

como variables intervinientes o control en lugar de variables independientes principales.

- Utilice el mismo patrón de redacción en las preguntas o hipótesis para permitir al lector identificar fácilmente las variables principales. Esto exige repetir palabras clave y la ubicación de las variables iniciando con las variables independientes y concluyendo con las dependientes (como se presentó en el Capítulo 5 en los buenos planteamientos de propósitos). En la siguiente frase se ejemplifica el orden de la redacción planteando primero las variables independientes.

Ejemplo 6.6 *Uso estándar de lenguaje en las hipótesis*

1. No existe relación entre el uso de servicios de apoyo al estudiante y la perseverancia académica de las mujeres estudiantes universitarias no tradicionales.
2. No existe relación entre los sistemas de apoyo a la familia y la perseverancia académica de las mujeres mayores estudiantes universitarias no tradicionales.
3. No existe relación entre los servicios de apoyo al estudiante y los sistemas de apoyo a la familia de las mujeres estudiantes universitarias no tradicionales.

Un modelo para preguntas e hipótesis descriptivas

Considere un modelo para escribir las preguntas o las hipótesis sobre la base de escribir preguntas descriptivas seguidas de preguntas o hipótesis inferenciales. Estas preguntas o hipótesis incluyen variables tanto independientes como dependientes. En este modelo el autor especifica las preguntas descriptivas para *cada* variable independiente y dependiente (y variables importantes intervinientes o control) en el estudio. Las preguntas inferenciales (o hipótesis) que relacionan variables o comparan grupos se plantean enseguida de estas preguntas descriptivas. Luego, en un conjunto final de preguntas se pueden añadir preguntas o hipótesis inferenciales para cada una de las variables controladas.

Ejemplo 6.7 *Preguntas descriptivas e inferenciales*

Para ilustrar este planteamiento, suponga que un investigador quiere indagar la relación entre las habilidades de pensamiento crítico (una variable independiente medida con un instrumento) y el logro académico de los estudiantes (una variable dependiente medida con calificaciones) en clases de ciencia para estudiantes de octavo grado en un amplio distrito escolar metropolitano. Además, este investigador controla los efectos intervinientes de las

calificaciones previas en clases de ciencia y el nivel educativo de los padres. De acuerdo con el modelo propuesto anteriormente, las preguntas de investigación podrían escribirse como sigue:

Preguntas descriptivas

1. ¿Cuál es el nivel de los estudiantes en habilidades de pensamiento crítico? (Una pregunta descriptiva centrada en la variable independiente)
2. ¿Cuáles son los niveles de logro académico de los estudiantes (o calificaciones) en las clases de ciencia? (Una pregunta descriptiva centrada en la variable dependiente)
3. ¿Cuáles son las calificaciones previas de los estudiantes en clases de ciencia? (Una pregunta descriptiva centrada en la variable control de calificaciones previas)
4. ¿Cuál es el nivel educativo de los padres de los estudiantes de octavo grado? (Una pregunta descriptiva centrada en otra variable control, nivel educativo de los padres)

Preguntas inferenciales

5. ¿La habilidad de pensamiento crítico se relaciona con el logro académico de los estudiantes? (Una pregunta inferencial que relaciona las variables independiente y dependiente)
6. ¿La habilidad de pensamiento crítico se relaciona con el logro académico de los estudiantes, controlando los efectos de las calificaciones previas en ciencia y el nivel educativo de los padres de los estudiantes de octavo grado? (Una pregunta inferencial que relaciona las variables independiente y dependiente, controlando los efectos de las dos variables controladas)

Este ejemplo ilustra cómo organizar todas las preguntas de investigación en preguntas descriptivas e inferenciales. En otro ejemplo, un investigador puede querer comparar grupos, y el lenguaje puede cambiar para reflejar esta comparación en las preguntas inferenciales. En otros estudios, pueden estar presentes más variables independientes y dependientes en el modelo que se pretende probar, y resultaría una lista más larga de preguntas descriptivas e inferenciales.

Este ejemplo también ilustra el uso de variables para describir y para relacionar. Se especifica las variables independientes en el inicio de la redacción de las preguntas, luego la dependiente y al final las variables control. Se utilizan variables demográficas como control en lugar de las variables centrales en las preguntas, y un lector necesita asumir que las preguntas provienen de un modelo teórico.

PREGUNTAS E HIPÓTESIS EN LA INVESTIGACIÓN CON MÉTODOS MIXTOS

La investigación con métodos mixtos presenta retos al escribir las preguntas de investigación (o hipótesis) porque existe poca literatura dedicada a esta fase del diseño (Creswell, 1999). Los autores prefieren plantear propósitos en lugar de especificar sus preguntas de investigación. Así, existe una evidente ausencia de modelos que sirvan como guía para redactar las preguntas de investigación en los estudios con métodos mixtos. Sin embargo, al examinar varios de estos estudios es posible identificar algunas características que podrían guiar el diseño de las preguntas:

- Los estudios con métodos mixtos necesitan tener preguntas (o hipótesis) de investigación tanto cualitativas como cuantitativas para focalizar y limitar el propósito planteado.
- Estas preguntas e hipótesis necesitan incorporar los elementos de las buenas preguntas e hipótesis ya planteado en los enfoques cuantitativo y cualitativo.
- En un proyecto secuencial de dos fases, en el cual la segunda fase se elabora a partir de los resultados de la primera, es difícil especificar las preguntas de la segunda fase en el proyecto. Después de que se completa el estudio, el investigador puede plantear las preguntas de ambas fases en el informe final. En un proyecto de una sola fase, es posible identificar las preguntas de investigación cualitativas y cuantitativas en el proyecto porque un conjunto de preguntas no depende del otro conjunto de preguntas.
- Debe ponerse atención al orden de las preguntas e hipótesis de investigación. En un proyecto de dos fases, el orden consistiría en plantear primero las preguntas de la primera fase y enseguida las de la segunda fase para que los lectores vean el orden en que se desarrollará el estudio propuesto. En una estrategia de una sola fase, las preguntas podrían ordenarse de acuerdo con el método al que se le da mayor peso en el diseño.
- Una variación que comúnmente se ve en los estudios secuenciales con métodos mixtos es presentar las preguntas al inicio de cada fase. Por ejemplo, suponga que el estudio inicia con una fase cuantitativa. El investigador podría presentar hipótesis. Posteriormente, cuando se desarrolle la fase cualitativa, aparecen las preguntas de investigación cualitativas.

Ejemplo 6.8 *Hipótesis y preguntas de investigación en un estudio con métodos mixtos*

Houtz (1995) proporciona un ejemplo de un estudio de dos fases con las hipótesis y preguntas de investigación planteadas en las secciones introductorias de cada fase. Su estudio indagó las

diferencias entre las estrategias de enseñanza en la escuela secundaria (esquema no tradicional) y en la preparatoria (esquema tradicional) para estudiantes de séptimo y octavo grado y sus actitudes hacia la ciencia y su rendimiento académico en ciencia. En este estudio de dos fases, la primera fase implicó valorar las actitudes y el logro académico pretest y posttest utilizando escalas y resultados de calificaciones. Houtz, a partir de los resultados de la fase cuantitativa, realizó entrevistas a los profesores, el director de la escuela y los asesores. Esta segunda fase le permitió explicar las diferencias y similitudes entre los dos enfoques de enseñanza identificados en la primera fase.

Con una primera fase cuantitativa en el estudio, Houtz mencionó la hipótesis que guiaba su investigación:

Se hipotetizó que no habría diferencias significativas entre los estudiantes de la escuela secundaria y los de la preparatoria con respecto a sus actitudes hacia la ciencia como una asignatura escolar. También se hipotetizó que no habría diferencia significativa entre los estudiantes de la escuela secundaria y los de la preparatoria en cuanto a su rendimiento académico en ciencia. (Houtz, 1995, p. 630)

Estas hipótesis aparecieron al inicio del estudio en una sección introductoria de la fase cuantitativa del estudio. Previo a la fase cualitativa, Houtz planteó preguntas para explorar los resultados cuantitativos. Centrándose en los resultados del test de rendimiento académico, Houtz entrevistó a profesores de ciencia, al director y a los asesores de la universidad y planteó tres preguntas:

¿Qué diferencias existen actualmente entre las estrategias de enseñanza en la escuela secundaria y las estrategias de enseñanza de la preparatoria como escuela en transición?
¿Cómo ha impactado este periodo de transición en las actitudes hacia la ciencia y el rendimiento académico de sus estudiantes? ¿Cómo se sienten los profesores en este proceso de cambio? (Houtz, 1995, p. 649)

Al revisar este estudio con métodos mixtos se muestra que el autor incluyó preguntas tanto cuantitativas como cualitativas, especificándolas al inicio de cada fase de su estudio, y utilizó los elementos sugeridos para redactar tanto hipótesis cuantitativas como preguntas de investigación cualitativas.

RESUMEN

Las preguntas y las hipótesis de investigación acotan el planteamiento del propósito y se convierten en las principales señales para los lectores de la investigación. Los investigadores cualitativos plantean al menos una pregunta central y varias preguntas secundarias. Ellos hincan las preguntas con palabras como “cómo” o “qué” y utilizan verbos exploratorios tales

como “explorar” o “describir”. Plantean preguntas amplias, generales, que permiten a los participantes explicar sus ideas. También se concentran inicialmente en un fenómeno central de interés. Las preguntas pueden hacer mención de los participantes y el lugar de la investigación.

Los investigadores cuantitativos plantean preguntas o hipótesis de investigación. Estas preguntas o hipótesis incluyen las variables que se describen o se relacionan, separan los participantes en grupos para realizar comparaciones y miden de manera separada las variables independiente y dependiente. En muchos proyectos cuantitativos los autores utilizan; sin embargo, un planteamiento más formal de investigación emplea hipótesis. Estas hipótesis son predicciones acerca de los resultados, y pueden escribirse como hipótesis alternativas especificando los resultados exactos que se esperan (más o menos, mayor o menor de algo). También pueden plantearse en la forma nula, indicando que no existe diferencia o relación entre grupos con respecto a una variable dependiente. Generalmente, en las preguntas e hipótesis, el investigador escribe primero la(s) variable(s) independiente(s) y enseguida la(s) variable(s) dependiente(s). Un modelo para ordenar todas las preguntas en un proyecto cuantitativo consiste en iniciar con las preguntas descriptivas y continuar con las preguntas inferenciales que relacionan variables o comparan grupos.

Las preguntas en la investigación con métodos mixtos deberían incluir tanto los componentes cualitativos como cuantitativos en un estudio. En un proyecto, es difícil especificar las preguntas para la segunda fase cuando éstas se elaborarán a partir de las preguntas de la primera fase. Generalmente, si en un estudio se plantean preguntas cualitativas y cuantitativas, el orden de secuencia en el estudio sugiere la prioridad en el estudio. Además, el peso asignado a las fases cualitativa y cuantitativa determinará el orden de las preguntas. Finalmente, un modelo encontrado en los estudios con métodos mixtos implica plantear las preguntas de investigación como una introducción a cada fase en el estudio en lugar de presentarlas todas al inicio del estudio.

Ejercicios de escritura

1. Para un estudio cualitativo, escriba una o dos preguntas centrales seguidas por cinco a siete preguntas secundarias.
2. Para un estudio cuantitativo, escriba dos conjuntos de preguntas. El primer conjunto debe integrarse con preguntas descriptivas acerca de la(s) variable(s) independiente(s) y dependiente(s) en el estudio. El segundo conjunto debe plantear preguntas que relacionen (o comparen) las variables independiente(s) con la(s) dependiente(s). Esto sigue el modelo presentado en este capítulo para combinar preguntas descriptivas e inferenciales.

3. Escriba preguntas de investigación para un proyecto secuencial de dos fases con método mixtos. Incluya los elementos que contienen las buenas preguntas tanto en las preguntas cualitativas como cuantitativas.
4. Regrese a su documento borrador para revisar su título. Plantee un nuevo título que refleje un enfoque cualitativo o cuantitativo en su estudio. Para escribir un título cualitativo, considere las sugerencias del Capítulo 2 y asegúrese de incluir el fenómeno central. Utilice un estilo literario, por ejemplo una pregunta. Para escribir un título cuantitativo, incluya las principales variables independiente y dependiente y sepárelas con la conjunción “y”. Ordene las variables de independiente a dependiente para que aparezcan en congruencia con el planteamiento del propósito y las preguntas/hipótesis de investigación.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Creswell, J. W. (1999). Mixed-methods research: Introduction and application. In G. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy* (pp. 455-472). San Diego: Academic Press.
- Morse, J. M. (1994). Designing funded qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 220-235). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research* (5th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.

CAPÍTULO SIETE

El uso de la teoría

En la investigación cuantitativa las hipótesis y las preguntas de investigación a menudo se basan en teorías que el investigador busca probar. En la investigación cualitativa el uso de la teoría es mucho más variado. Este libro presenta el uso de teoría en este momento en el proceso del diseño porque la teoría proporciona una explicación para las variables contenidas en las preguntas e hipótesis en una investigación cuantitativa. En contraste, en una tesis cuantitativa, podría dedicarse una sección completa de un proyecto de investigación a explicar la teoría para el estudio. De manera alternativa, para un estudio cualitativo, el investigador puede generar una teoría durante un estudio y ubicarla al final de un proyecto, como en la teoría sustentada (fundamentada). En otros estudios cualitativos la teoría aparece al inicio y proporciona una lente que determina lo que se busca en las preguntas planteadas, como en las etnografías y la investigación de apoyo. En la investigación con métodos mixtos los investigadores pueden tanto probar teorías como generarlas. Además, la investigación con métodos mixtos puede contener una lente teórica, como al enfocarse en temas feministas, raciales o de clase, que guía el estudio completo.

El capítulo inicia focalizando el uso de la teoría en un estudio cuantitativo. Revisa una definición de una teoría, el lugar de ésta en un estudio cuantitativo y las formas alternativas que ésta podría asumir en un proyecto escrito. Enseguida se presentan los procedimientos para identificar una teoría mediante un “guión” de una sección de “perspectiva teórica” de un proyecto de investigación cuantitativa. Posteriormente se presenta el uso de la teoría en un estudio cuantitativo. Los investigadores cualitativos utilizan diferentes términos, tales como teorías, marcos y generalizaciones naturalistas para describir las comprensiones desarrolladas en sus estudios. Algunas veces estas comprensiones se presentan al inicio de un estudio; otras veces aparecen al final. Los ejemplos ilustran las alternativas disponibles para los investigadores cualitativos. Finalmente el capítulo aborda el uso de teorías en la investigación con métodos mixtos y el uso de la teoría en un tipo de estrategia de indagación –la estrategia transformadora– que ha surgido recientemente en la literatura.

USO DE LA TEORÍA CUANTITATIVA

Definición de una teoría

En la investigación *cuantitativa*, existe algún precedente histórico para ver una teoría como una predicción o explicación científica (ver G. Thomas, 1997, para diferentes maneras de conceptualizar teorías y cómo éstas pueden restringir el pensamiento). Por ejemplo, la

definición de una teoría, como lo plantea Kerlinger (1979), todavía es válida. Una teoría es “un conjunto de constructos interrelacionados (variables), definiciones y proposiciones que presenta un punto de vista sistemático de fenómenos mediante la especificación de relaciones entre variables, con el propósito de explicar fenómenos naturales” (p. 64).

En esta definición, una teoría es un conjunto interrelacionado de constructos (o variables) constituidos en proposiciones o hipótesis que especifican la relación entre variables (normalmente en términos de magnitud o dirección). El punto de vista sistemático podría ser un argumento, una discusión o razones, y esto ayuda a explicar (o predecir) los fenómenos que ocurren en el mundo. Labovitz y Hagedorn (1971) añaden a esta definición la idea de una *explicación teórica*, que los autores definen como “especificar cómo y por qué se interrelacionan las variables y las afirmaciones relacionales (p. 17). ¿Por qué una variable independiente, X, influiría o afectaría en una variable dependiente, Y? La teoría proporcionaría la explicación para esta expectativa o predicción. Por tanto, una discusión acerca de esta teoría aparecería en una sección de un proyecto titulada una *teoría base*, una *explicación teórica* o una *perspectiva teórica*. Prefiero el término *perspectiva teórica* porque ha sido usado popularmente como una sección requerida para un proyecto de investigación cuando se presenta una solicitud para presentar un documento de investigación en la conferencia de la Asociación Americana de Investigación Educativa.

La metáfora de un arco iris puede ayudar a visualizar cómo opera una teoría. Supone que el arco iris tiende un puente entre las variables (o constructos) independiente y dependiente en un estudio. Este arco iris integra las variables y proporciona una explicación más amplia acerca de cómo y por qué uno esperaría que la variable independiente explica o predice la variable dependiente.

Las teorías se desarrollan cuando los investigadores prueban una predicción varias veces. Recuerde que los investigadores combinan variables independientes, mediadoras y dependientes con base en diferentes formas de medidas en hipótesis o preguntas de investigación. Estas hipótesis o preguntas proporcionan información acerca del tipo de relación (positiva, negativa o desconocida) y su magnitud (alta o baja). Las hipótesis podrían escribirse, “A mayor centralización de poder en los líderes, mayor negativa del voto de los seguidores”. Cuando los investigadores prueban hipótesis como ésta una y otra vez en diferentes escenarios y con diferentes poblaciones (por ejemplo, *Boy Scouts*, una iglesia, el Club Rotario y grupo de estudiantes de educación superior), emerge una teoría y alguien le asigna un nombre (por ejemplo, la teoría de la atribución). Así, la teoría se desarrolla como una explicación o avance del conocimiento en campos particulares (G. Thomas, 1997).

Otro aspecto de las teorías es que varían en su amplitud de cobertura. Neuman (2000) revisa las teorías en tres niveles: micro-nivel, meso-nivel y macro-nivel. Los teorías de micro-nivel proporcionan explicaciones limitadas a pequeñas porciones de tiempo, espacio o número de personas; por ejemplo, la teoría de Goffman de “enfrentar el trabajo” que explica cómo las personas entran en rituales durante las interacciones cara a cara. Las teorías de meso-nivel relacionan los niveles micro y macro. Estas son teorías de las organizaciones, movimientos

sociales o comunidades; por ejemplo, la teoría de Collin de control en las organizaciones. Las teorías de macro-nivel explican aspectos más amplios, tales como instituciones sociales, sistemas culturales y sociedades en general. La teoría estratificación social de macro-nivel de Lenski, por ejemplo, explica cómo la cantidad de excedentes que una sociedad produce se incrementa con el desarrollo de esa sociedad.

Las teorías se fundamentan en las disciplinas de las ciencias sociales de psicología, sociología, antropología, educación y economía, así como dentro de varios subcampos. Para localizar y leer acerca de estas teorías se requieren buscar en bases de datos de la literatura (ejem: resúmenes en psicología, resúmenes en sociología) o revisar guías para la literatura acerca de teorías (ejem: ver Webb, Beals & White, 1986).

Formas de las teorías

Los investigadores presentan sus teorías de varias maneras: una serie de hipótesis, enunciados de la forma lógica “si ... entonces”, o modelos visuales. Primero, algunos investigadores plantean teorías en la forma de hipótesis interconectadas. Por ejemplo, Hopkins (1964) expresa su teoría del proceso de influencia como una serie de 15 hipótesis (ligeramente modificada para eliminar todos los pronombres que especifican el género masculino). Para cualquier miembro de un pequeño grupo, algunas hipótesis son:

1. En tanto mayor es su rango, mayor es su centralidad.
2. En tanto mayor es su centralidad, mayor es su observabilidad.
3. En tanto mayor es su rango, mayor es su observabilidad.
4. En tanto mayor es su centralidad, mayor es su conformidad.
5. En tanto mayor es su rango, mayor es su conformidad.
6. En tanto mayor es su conformidad, mayor es su observabilidad.
7. En tanto mayor es su conformidad, mayor es su observabilidad.

Una segunda forma es plantear una teoría como una serie de enunciados “si ... entonces” que explican por qué uno esperaría que las variables independientes influyeran en o causaran las variables dependientes. Por ejemplo, Homans (1950) explica una teoría de la interacción:

Si se incrementa la frecuencia de interacción entre dos o más personas, se incrementará el grado de simpatía entre ellos ... las personas que tienen sentimientos mutuos de simpatía expresarán aquellos sentimientos en actividades más allá y por encima de las actividades del sistema externo, y estas actividades pueden además fortalecer los sentimientos de simpatía. A mayor frecuencia de interacción entre las personas, tienden a ser más parecidos en algunos aspectos tanto de sus actividades como de sus sentimientos (pp. 112, 118, 120).

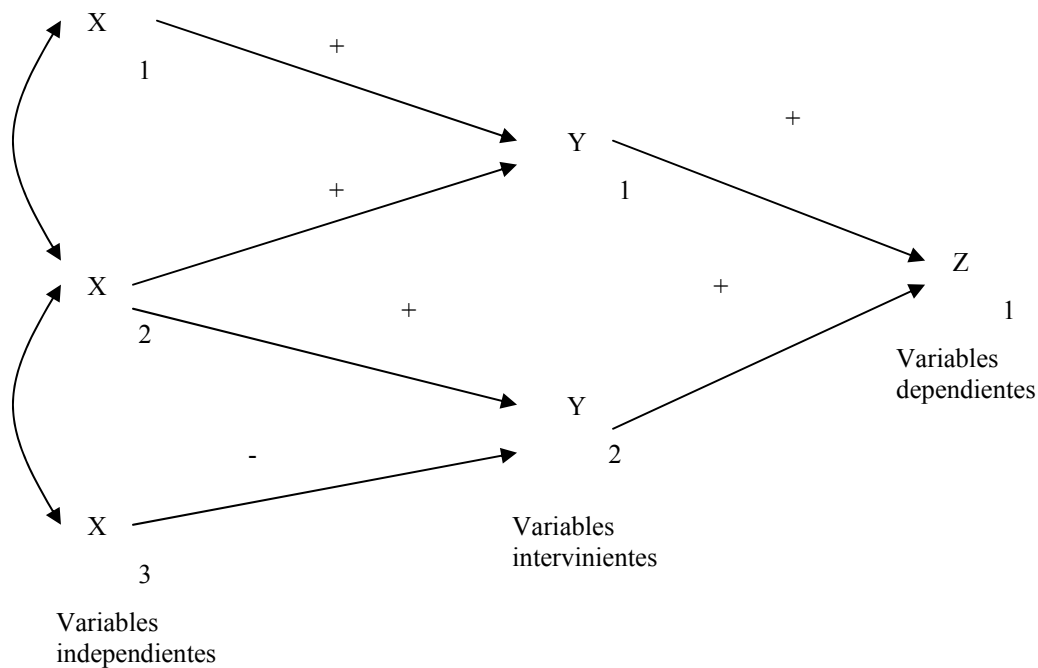


Figura 7.1 Tres variables independientes que influyen en una variable dependiente mediadas por dos variables intervinientes

Tercero, un autor puede presentar una teoría como un modelo visual. Esto es útil para traducir las variables en una imagen visual. Blalock (1969, 1985, 1991) apoya la modelación causal y recupera teorías verbales en modelos causales para que un lector pueda visualizar las interconexiones de las variables. Aquí se presentan dos ejemplos simplificados. Como se muestra en la figura 7.1, tres variables independientes influyen en una variable dependiente mediante la influencia de dos variables intervinientes. Mediante un diagrama como éste se puede mostrar la posible secuencia causal entre las variables, conduciendo a modelos avanzados de análisis que utilizan mediciones múltiples de variables como fundamento al modelar ecuaciones estructurales (ver Kline, 1998). A nivel introductorio, Duncan (1985) proporciona sugerencias útiles acerca de la notación para construir estos diagramas visuales que muestran la causalidad:

- Ubique las variables dependientes a la derecha del diagrama y las variables independientes a la izquierda.

- Utilice flechas de un solo sentido que unan cada variable determinante a cada variable dependiente correspondiente.
- Indique la “fuerza” de la relación entre variables insertando signos (+ y -) sobre la flecha.
- Use flechas de doble sentido para mostrar relaciones no analizadas entre variables y que no dependen de otras relaciones en el modelo.

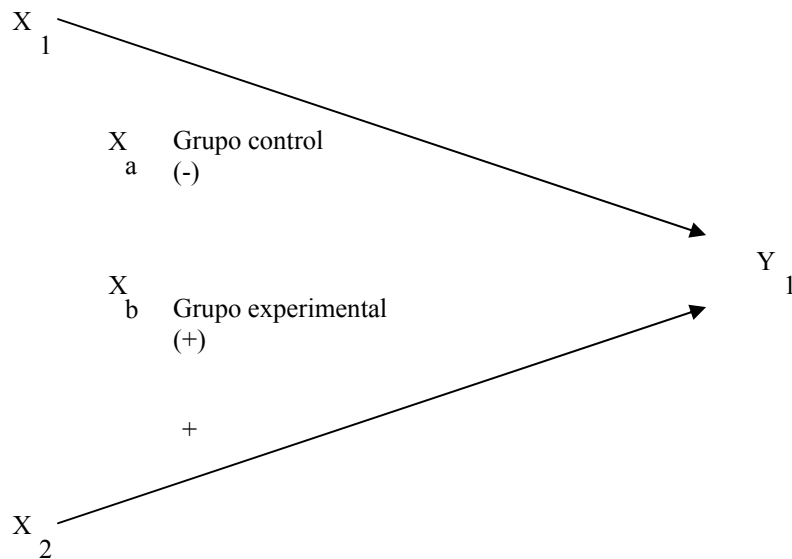


Figura 7.2 Comparación de dos grupos, a quienes se dio diferentes tratamientos en X_1 , en términos de Y_1 , controlando X_2 .

Aunque pueden construirse diagramas causales más complejos con notación adicional, el modelo presentado aquí representa un modelo básico de variables limitadas, tal como se encuentran normalmente en un estudio de encuesta.

Una variación en este tema es tener dos variables independientes donde una variable se compara en un grupo experimental y otro control, y una segunda variable simplemente mide un atributo o característica. Como se muestra en la figura 7.2, se compara cómo la variable X_1 (X_a y X_b) junto con la variable X_2 (una variable control) influyen en la variable Y_1 , la variable dependiente. Éste es un diseño experimental entre grupos. Se aplican las mismas reglas de notación mencionadas anteriormente.

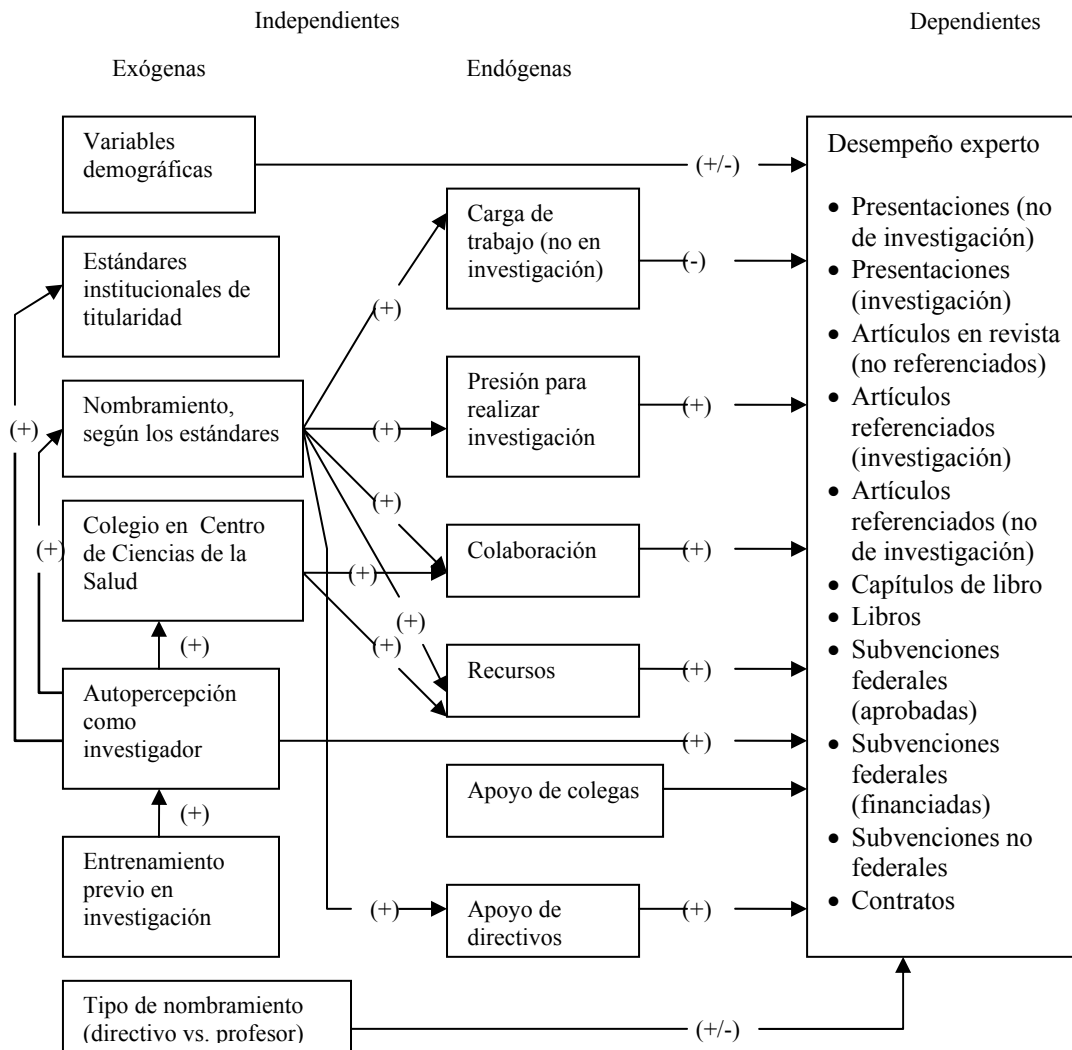


Figura 7.3 Un modelo visual del desempeño profesional de los docentes

FUENTE: De P. W. Jungnickel (1990). *Workplace Correlates and Scholarly Performance of Pharmacy Clinical Faculty Members*, unpublished proposal. University of Nebraska-Lincoln. Utilizado con permiso.

Estos dos modelos visuales tienen la intención de presentar posibilidades para conectar variables independientes y dependientes para construir teorías. Diseños más complejos emplean varias variables independientes y dependientes en modelos elaborados de causalidad (Blalock, 1969, 1985). Por ejemplo, Jungnickel (1990), en un proyecto de tesis doctoral acerca

de la productividad en investigación entre los profesores en las escuelas de farmacología, presentó un modelo visual complejo como se muestra en la figura 7.3. Jungnickel cuestionó qué factores influyen en el desempeño en investigación de los docentes.

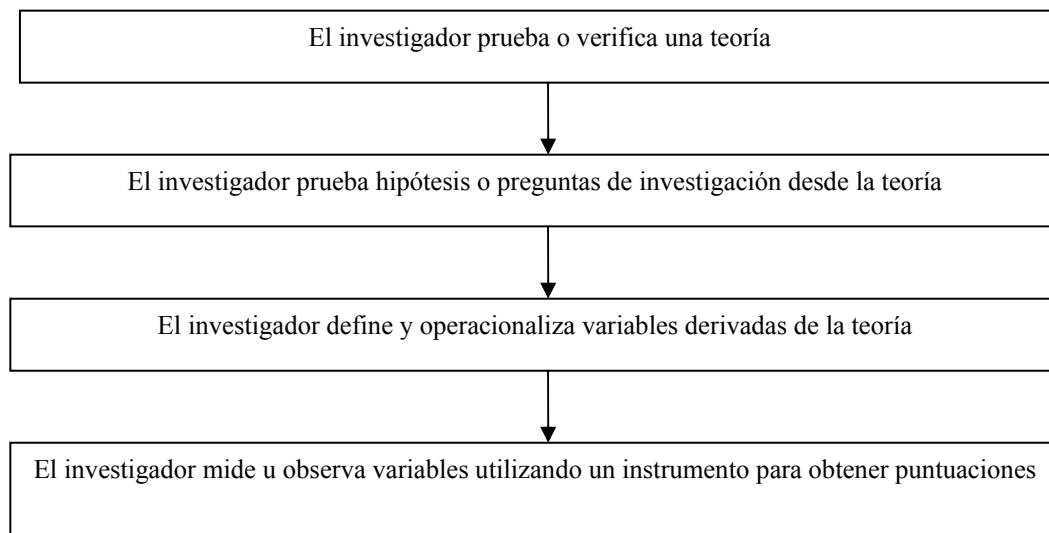


Figura 7.4 El enfoque deductivo generalmente utilizado en la investigación cuantitativa

Después de identificar estos factores en la literatura, el autor adaptó un marco teórico fundamentado en la investigación en enfermería (Megel, Langston & Creswell, 1988). El autor desarrolló un modelo visual que representa las relaciones entre estos factores. El modelo sigue las reglas para construir un modelo visual, que se mencionaron anteriormente. El autor ubicó las variables independientes del lado izquierdo, las variables intervinientes al centro y las variables dependientes a la derecha. La dirección de influencia se muestra de izquierda a derecha y se utilizaron los signos “+” y “-” para indicar la dirección planteada como hipótesis.

El lugar de las teorías cuantitativas

En estudios *cuantitativos*, uno usa la teoría de manera deductiva y la ubica al inicio del proyecto de un estudio. Con el objetivo de probar o verificar una teoría, más que desarrollarla, el investigador presenta una teoría, obtiene datos para probarla y reflexiona acerca de la confirmación o rechazo de la teoría mediante los resultados. La teoría llega a ser un marco para el estudio completo, un modelo para organizar las preguntas o hipótesis de investigación y para obtener los datos. El modelo deductivo de pensamiento utilizado en un estudio cuantitativo se muestra en la figura 7.4. El investigador prueba o verifica una teoría mediante la revisión de

hipótesis o preguntas derivadas de la teoría. Estas hipótesis o preguntas contienen variables (o constructos) que el investigador necesita definir. De manera alternativa podría encontrarse una definición aceptable en la literatura. Desde aquí, el investigador ubica un instrumento para usar en la medición u observación de actitudes o conductas de los participantes en un estudio. Luego el investigador obtiene puntuaciones con estos instrumentos para confirmar o rechazar la teoría.

Tabla 7.1 *Opciones para ubicar la teoría en un estudio cuantitativo*

<i>Ubicación</i>	<i>Ventajas</i>	<i>Desventajas</i>
En la introducción	Un planteamiento que se encuentra a menudo en los artículos de revista, y resultará familiar a los lectores. Presenta un enfoque deductivo.	Es difícil para un lector aislar y separar la teoría base de otros componentes del proceso de investigación.
En la revisión de literatura	Las teorías se encuentran en la literatura, y su inclusión en una revisión de literatura es una extensión o parte lógica de la literatura.	Es difícil para un lector ver la teoría aislada de la revisión de la literatura.
Después de las hipótesis o preguntas de investigación	La discusión de la teoría es una extensión lógica de la hipótesis o preguntas de investigación porque explica cómo y por qué se relacionan las variables.	Un investigador puede incluir las razones teóricas después de la hipótesis y las preguntas, y omitir una discusión amplia acerca del origen y uso de la teoría.
En una sección separada	Este planteamiento separa claramente la teoría de otros componentes del proceso de investigación y permite a un lector una mejor identificación y comprensión de la teoría base para el estudio.	La discusión de la teoría permanece aislada de otros componentes del proceso de investigación y, como tal, a un lector puede resultarle difícil conectarla con otros componentes del proceso de investigación.

Este planteamiento deductivo para investigar en el enfoque cuantitativo tiene implicaciones para la *ubicación de una teoría* en un estudio cuantitativo (ver tabla 7.1). Una guía general es presentar la teoría al inicio en proyecto o estudio. Esto significa que el investigador la presenta en la introducción, en la sección de revisión de literatura, inmediatamente después de las hipótesis o preguntas de investigación (como las razones de las

conexiones entre las variables), o en una sección separada del estudio. Cada ubicación tiene sus ventajas y desventajas.

Yo prefiero escribir la teoría en una sección separada para que los lectores puedan identificar claramente la teoría de otros componentes del proceso de investigación. Una sección separada proporciona una explicación completa de la teoría, su uso y cómo se relaciona con el estudio propuesto.

Un modelo para escribir una perspectiva teórica cuantitativa

A partir de estas ideas, enseguida se presenta un modelo para escribir una sección de una perspectiva teórica cuantitativa en un proyecto de investigación. Se supone que la tarea es identificar una teoría que explique la relación entre variables independientes y dependientes. Podría utilizarse el siguiente procedimiento:

1. Busque una teoría en la literatura de la disciplina base del estudio. Si la unidad de análisis para las variables es el individuo, busque en la literatura de la psicología; para estudiar grupos u organizaciones, busque en la literatura sociológica. Si el proyecto revisa individuos y grupos, considere la literatura de la psicología social. Por supuesto, también pueden ser útiles las teorías de otras disciplinas (ejem: para estudiar un tópico económico, la teoría puede encontrarse en economía).
2. Busque también en estudios previos relacionados con el tópico de investigación o con un tópico similar. ¿Qué teorías fueron utilizadas por otros autores? Limite el número de teorías e intente identificar una *teoría general* que explique la hipótesis central o las preguntas de investigación en el estudio.
3. Como se mencionó anteriormente, plantee la pregunta general que relaciona las variables independiente y dependiente: ¿Por qué influiría la(s) variable(s) independiente(s) en las variables dependientes?
4. Escriba la sección de la teoría. Siga estas oraciones: “La teoría que usará será _____ (nombre de la teoría). Fue desarrollada por _____ (identificar el origen o fuente de la teoría) y se usó para estudiar _____ (identificar los tópicos donde uno encuentra que la teoría se está aplicando). Esta teoría indica que _____ (identificar las proposiciones o hipótesis en la teoría). Aplicada a mi estudio, esta teoría sostiene que yo esperaré que mi(s) variable(s) independiente(s) influyan o expliquen la(s) variable(s) dependiente(s) _____ (plantear las variables dependientes) porque _____ (proporcionar las razones basadas en la lógica de la teoría)”.

Así, los tópicos a incluir en la discusión de una teoría cuantitativa son: la teoría que se va a utilizar, la hipótesis o proposiciones centrales de la teoría, información acerca del uso previo de la teoría y su aplicación, y enunciados que reflejen cómo se relaciona la teoría con el

estudio propuesto. Este modelo se ilustra en el ejemplo de Crutchfield (1986) que se muestra enseguida.

Ejemplo 7.1 Una sección de teoría cuantitativa

Crutchfield (1986) escribió una tesis doctoral titulada “*Locus of Control, Interpersonal Trust, and Scholarly Productivity*”. Mediante una encuesta a educadores en enfermería, ella intentó determinar si el locus de control y la confianza interpersonal afectaba los niveles de producción en cuanto a publicaciones de los docentes. Su tesis incluyó una sección separada en el capítulo introductorio titulada “Perspectiva teórica”, con los siguientes puntos:

- La teoría que ella planeó utilizar.
- La hipótesis central de la teoría.
- Información acerca de quién ha usado la teoría y su aplicabilidad.
- Una adaptación de la teoría a las variables de su estudio utilizando la construcción lógica “si ... entonces ...”.

Enseguida se presenta una sección completa de su estudio. Agregué anotaciones (en negritas) para marcar elementos clave.

Perspectiva teórica

Al formular una perspectiva teórica para estudiar la productividad académica de los docentes, la teoría de aprendizaje social proporciona un prototipo útil. Esta concepción de conducta intenta lograr una síntesis equilibrada de la psicología cognitiva con los principios de la modificación de la conducta (Bower & Hilgard, 1981). Básicamente, este marco teórico unificado “plantea la explicación de la conducta humana en términos de una interacción continua (recíproca) entre los determinantes cognitivos, conductuales y ambientales (Bandura 1977, p. vii). **(La autora identifica la teoría para el estudio.)**

En tanto la teoría de aprendizaje social acepta la aplicación de refuerzos tales como principios modelados, tiende a ver el rol de la recompensa como transmisión de información acerca de la respuesta óptima y como provisión de incentivos para la motivación hacia un acto determinado debido a la recompensa anticipada. Además, los principios de aprendizaje de esta teoría dan énfasis especial a los roles importantes de los procesos vicarios, simbólicos y de auto regulación (Bandura, 1971).

La teoría de aprendizaje social no sólo aborda el aprendizaje, también pretende describir cómo un conjunto de competencias sociales y personales (denominadas personalidad) podría evolucionar fuera de las condiciones sociales en que ocurre el aprendizaje. También aborda técnicas de evaluación de la personalidad (Mischel, 1968) y modificación de la conducta en escenarios clínicos y educativos (Bandura, 1977; Bower & Hilgard, 1981; Rotter, 1954). **(La autora describe la teoría de aprendizaje social.)**

Además, los principios de la teoría del aprendizaje social han sido aplicados a un amplio rango de conductas sociales tales como competitividad, agresividad, roles sexuales, desviación y conducta patológica (Bandura & Walters, 1963; Bandura, 1977; Mischel, 1968; Miller & Dollard, 1941; Rotter, 1954; Staats, 1975). **(La autora describe el uso de la teoría.)**

Al explicar la teoría del aprendizaje social, Rotter (1954) indica que deben considerarse cuatro clases de variables: conducta, expectativas, refuerzo y situaciones psicológicas. Una fórmula general para la conducta fue propuesta cuando afirma: “la posibilidad de que una conducta ocurra en una situación psicológica específica está en función de la expectativa de que la conducta conducirá a un refuerzo particular en esa situación y el valor de ese refuerzo” (Rotter, 1975, p. 57).

La expectativa dentro de la fórmula se refiere al grado percibido de certidumbre (o probabilidad) de que en términos generales existe una relación causal entre la conducta y la recompensa. Este constructo de expectativa generalizada ha sido definido como locus de control *interno* cuando un individuo cree que los refuerzos están en función de una conducta específica, o como locus de control *externo* cuando los efectos se atribuyen a la suerte, el destino u otras fuerzas. Las percepciones de relaciones causales no necesitan ser posiciones absolutas, sino más bien tienden a variar de grado a lo largo de un continuo dependiendo de experiencias previas y complejidades situacionales (Rotter, 1966). **(La autora explica las variables en la teoría.)**

En la aplicación de la teoría del aprendizaje social a este estudio de productividad académica, las cuatro clases de variables identificadas por Rotter (1954) se definirán de la siguiente manera:

1. Productividad académica en la conducta o actividad deseada.
2. Locus de control es la expectativa generalizada de que las recompensas son o no dependientes de conductas específicas.
3. Los refuerzos son las recompensas del trabajo académico y el valor atribuido a estas recompensas.
4. La institución educativa es la situación psicológica que provee muchas de las recompensas para la productividad académica.

Con estas variables específicas, la fórmula para la conducta que desarrolló Rotter (1975) se adaptaría así: La posibilidad de que ocurra la conducta académica dentro de una institución educativa está en función de la expectativa de que esta actividad conducirá a recompensas específicas y del valor que los docentes otorguen a estas recompensas. Además, debe considerarse la interacción de la confianza interpersonal con el locus de control en relación con la expectativa de obtener recompensas mediante conductas, como se recomendó en las afirmaciones subsecuentes de Rotter (1967). Finalmente, ciertas características, tales como preparación académica, edad, becas post-doctorales, tipo de nombramiento o tiempo completo versus tiempo parcial, pueden asociarse con la productividad académica de los profesores de enfermería de manera similar a lo que se conoce en otras disciplinas. **(La autora aplicó los conceptos a su estudio.)**

El siguiente planteamiento representa la lógica subyacente para diseñar y realizar este estudio. Si los profesores creen que: (a) sus esfuerzos y acciones al producir trabajos

académicos conducirán a recompensas (locus de control), (b) otros pueden confiar en sus promesas para continuar (confianza interpersonal), (c) las recompensas para la actividad académica son atractivas (recompensas valiosas) y (d) las recompensas están disponibles en su disciplina o institución (escenario institucional), entonces ellos lograrán altos niveles de productividad académica (pp. 12-16). **(La autora concluye con la lógica “si ... entonces ...” para relacionar las variables independientes con las variables dependientes.)**

USO DE LA TEORÍA CUALITATIVA

Diferencias en el uso de la teoría en la investigación cualitativa

Los investigadores cualitativos utilizan la teoría en sus estudios de varias maneras. Ellos emplean la teoría como una explicación amplia, muy semejante a la investigación *cuantitativa*. Esta teoría proporciona una *explicación* para conductas y actitudes, y puede integrarse con variables, constructos e hipótesis. Por ejemplo, los etnógrafos emplean los temas culturales o “aspectos de la cultura” (Wolcott, 1999, p. 113) en sus proyectos cualitativos. Éstos podrían ser temas tales como control social, lenguaje, estabilidad y cambio, u organizaciones sociales tales como parentesco o familias (ver la discusión de Wolcott, 1999, acerca de los textos que tratan tópicos culturales en antropología). Los temas en este contexto proporcionan una serie de hipótesis ya elaboradas, para ser probadas, provenientes de la literatura. Aunque los investigadores podrían no referirse a estos temas como teorías, proporcionan explicaciones amplias que los antropólogos utilizan para estudiar las conductas y actitudes de las personas que comparten una cultura.

De manera alternativa, los investigadores cualitativos utilizan cada vez más una *perspectiva o lente teórica* para guiar su estudio y plantear las preguntas de género, clase y raza (o alguna combinación) que les gustaría abordar. Podría afirmarse que la investigación cualitativa de la década de los 80 experimentó una transformación para ampliar su alcance de indagación al incluir estas lentes teóricas. Estas teorías, que se mencionaron anteriormente en este libro (capítulo 1), proporcionan una lente (incluso una teoría) para guiar a los investigadores acerca de los asuntos que son importantes de revisar (ejem: marginación, empoderamiento) y las personas que deben estudiarse (ejem: mujeres, personas sin hogar, grupos minoritarios). También indican la posición del investigador en el estudio cualitativo (ejem: de frente o prejuiciado por los contextos personal, cultural e histórico) y cómo escribir la versión final del informe (ejem: sin fomentar la marginación de los individuos, mediante la colaboración con los participantes). En estudios etnográficos críticos, los investigadores inician con una teoría que da cuenta de sus estudios. Esta teoría causal podría ser una teoría de emancipación o represión (J. Thomas, 1993). Rossman y Rallis (1998) capturan, en pocas

palabras, el sentido de la teoría como una perspectiva crítica y postmoderna en la indagación cualitativa:

Conforme se acerca el final del siglo XX, la ciencia social tradicional ha estado bajo escrutinio y ataque incrementales por la adhesión de perspectivas críticas y postmodernas que retan los supuestos objetivistas y las normas tradicionales para realizar la investigación. En el centro de este ataque están cuatro nociones interrelacionadas: (a) Investigación que implica fundamentalmente tópicos de poder; (b) el informe de investigación no es transparente sino que está escrito por un individuo orientado por la raza, el género, la clase y la política; (c) la raza, la clase y el género son cruciales para comprender la experiencia; y (d) la investigación tradicional ha silenciado a los miembros de grupos oprimidos y marginados. (p. 66)

A diferencia de esta orientación teórica, hay estudios cualitativos en los que la teoría (o alguna otra explicación amplia) constituye el *punto final* del estudio. Representa un proceso inductivo de construcción que parte de los datos hacia temas más amplios y hacia modelos o teorías generalizadas (ver Punch, 1998). La lógica de este planteamiento inductivo se muestra en la figura 7.5. El investigador inicia con la obtención de información detallada de los participantes e integra su información en categorías o temas. Estos temas o categorías se desarrollan en amplios marcos, teorías o generalizaciones que luego se comparan con las experiencias personales o con la literatura existente sobre el tópico.

El desarrollo de estos temas y categoría en marcos, teorías o generalizaciones sugiere un *punto final* variado para los estudios cualitativos. Por ejemplo, en la investigación de estudio de caso, Stake (1995) se refiere a una afirmación como una generalización proposicional –la síntesis del investigador de las interpretaciones y declaraciones– la cual se añade a las propias experiencias personales del investigador, llamadas “generalizaciones naturalistas” (p. 86). Como otro ejemplo, la teoría sustentada (fundamentada) proporciona un *punto final* diferente. Los investigadores esperan descubrir una teoría que se sustente en la información de los participantes (Strauss & Corbin, 1998). Lincoln y Guba (1985) se refieren a las “teorías marco” como una explicación que se desarrolla durante la investigación naturalista o cualitativa. En lugar de la forma deductiva encontrada en los estudios cuantitativos, estas “teorías marco” o “generalizaciones” representan ideas interconectadas o partes ligadas a un todo. W. L. Neuman (1991) proporciona información adicional acerca de las “teorías marco”:

La teoría marco no enfatiza el razonamiento lógico deductivo. Como la teoría causal, contiene un conjunto interconectado de conceptos y relaciones, pero no requiere declaraciones causales. Más bien, la teoría marco utiliza metáforas o analogías para que las relaciones “tengan sentido”. Las teorías marco son sistemas de ideas que informan. Los conceptos y relaciones dentro de ellas forman un sistema cerrado en el que se refuerzan mutuamente. Ellas especifican una secuencia de fases o unen partes a un todo. (p. 38)

Finalmente, algunos estudios cualitativos *no emplean ninguna teoría explícita*. Sin embargo, puede afirmarse que ningún estudio cualitativo inicia de la observación pura y que la estructura conceptual previa compuesta de teoría y método proporciona el punto de inicio para

todas las observaciones (Schwandt, 1993). Aún así, uno busca estudios cualitativos que no contengan orientación teórica explícita, como en la fenomenología, en la cual el investigador intenta construir la esencia de la experiencia de los participantes (ejem: ver Riemen, 1986). En estos estudios, el investigador construye una rica descripción detallada de un fenómeno central.

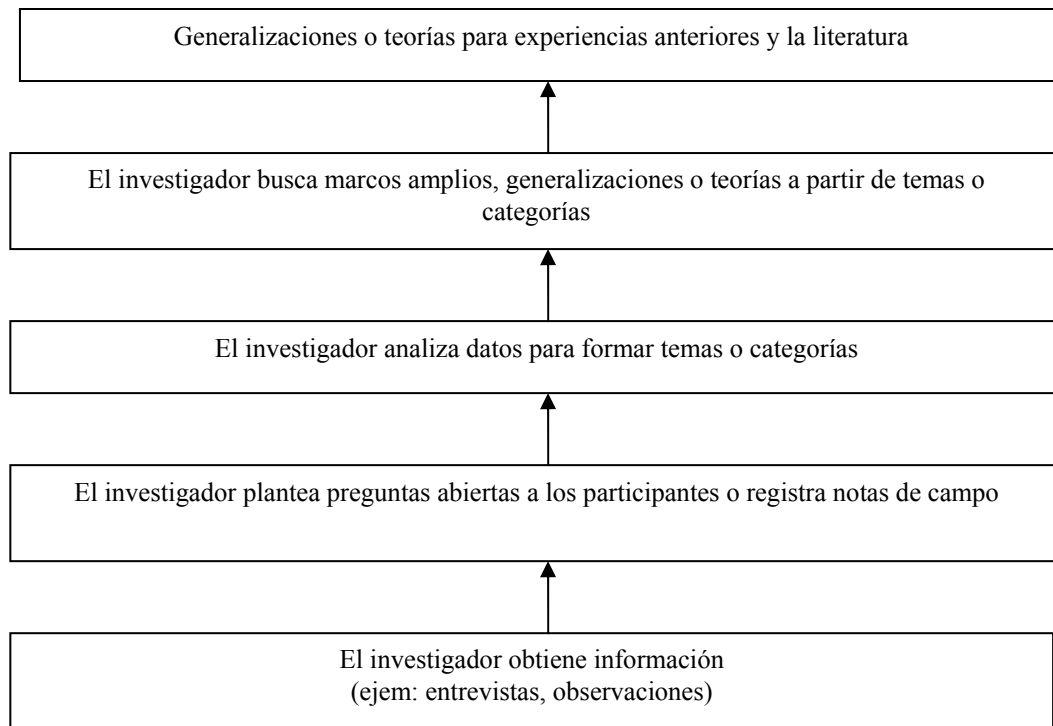


Figura 7.5 La lógica inductiva de la investigación en un estudio cualitativo

Mi consejo acerca del uso de la teoría en un proyecto cualitativo es éste:

- Decida si va a usar teoría en el proyecto cualitativo.
- Si se usa, entonces identifique cómo se usará la teoría en el estudio, como una fuente de explicación, como un punto final o como una lente de apoyo.
- Ubique la teoría en el proyecto de manera congruente con su uso.

Ubicación de la teoría o marco en una investigación cualitativa

Cómo se use la teoría influye en su ubicación en un estudio cualitativo. Es aquellos estudios con un tema cultural o una lente teórica, la teoría se presenta en la parte introductoria del estudio. En congruencia con el diseño emergente de la indagación cualitativa, la teoría puede aparecer al iniciar y ser modificada o ajustada con base en el punto de vista de los participantes. Incluso en la mayoría de los diseños cualitativos orientados a construir teoría, tales como la etnografía crítica, Lather (1986) considera el uso de la teoría:

Construir la teoría sustentada empíricamente requiere una relación recíproca entre los datos y la teoría. Los datos deben ser considerados para generar proposiciones en una manera dialéctica que permita el uso de marcos teóricos previos, pero conservando un marco particular que se constituya como un recipiente en el cual deben verterse los datos puros (p. 267).

Ejemplo 7.2 *Un ejemplo de uso de la teoría al inicio de un estudio cualitativo*

Murguía, Padilla y Parvel (1991) estudiaron la interacción de 24 estudiantes hispanos y norteamericanos nativos en el sistema social de una universidad. Los autores estaban interesados en cómo influía la etnia en la integración social, e iniciaron con un modelo teórico acerca de la relación de las experiencias de los participantes, el modelo *Tinto* de integración social. Ellos creían que el modelo había sido “conceptualizado de manera incompleta y, como consecuencia, sólo permitía la medición y comprensión imprecisas” (p. 433).

De esta manera, el modelo no estaba siendo probado en el estudio como uno encontraría en un proyecto cuantitativo, sino modificado en el estudio. Al final del estudio, los autores perfeccionaron el modelo *Tinto* y presentaron su modificación que describía las raíces y funciones de la etnicidad. En contraste con este planteamiento, en los estudios cualitativos con una teoría como punto final (ejem: una teoría sustentada), un marco o una generalización, la teoría emerge al final del estudio. Esta teoría podría presentarse como un diagrama lógico, una representación visual de las relaciones entre conceptos.

Ejemplo 7.3 *Una teoría al final de un estudio cualitativo*

Usando una base de datos nacional de 33 entrevistas con académicos, nosotros (Creswell & Brown, 1992) desarrollamos una teoría sustentada que interrelaciona variables (o categorías) de la influencia de los directivos en el desempeño académico de los docentes. La sección de teoría se ubicó como la última sección del artículo, donde los autores presentaron un modelo visual de la teoría desarrollada inductivamente a partir de categorías de información

proporcionadas por las entrevistas. Además, los autores también plantearon hipótesis direccionales derivadas lógicamente del modelo. También, en la sección del modelo y las hipótesis, los autores compararon sus resultados con los hallazgos de otros estudios y especulaciones teóricas en la literatura. Por ejemplo, los autores afirmaron:

Esta proposición y sus sub-proposiciones representan evidencia poco común, incluso contraria a nuestras expectativas. Contrario a la proposición 2.1, esperábamos que las fases de la profesión serían similares no en el tipo de tópico sino en el rango de tópicos. En lugar de eso, encontramos que los tópicos para los profesores con titularidad cubrían casi todos los problemas posibles de la lista. ¿Por qué las necesidades de este grupo serían más amplias? La literatura de productividad en investigación sugiere que el desempeño en investigación no disminuye con la obtención de la titularidad (Holley, 1977). Quizá los propósitos difusos de la profesión de los docentes con titularidad expanden las posibilidades de “tipos” de tópicos. En cualquier caso, esta sub-proposición centra su atención en el grupo de la profesión bajo estudio que Furniss (1981) nos recuerda que necesita ser revisada con mayor detalle. (p. 58)

Como muestra este ejemplo, desarrollamos un modelo visual que interrelacionó variables, que se derivó inductivamente de los comentarios de los informantes y que se ubicó al final del estudio, donde las proposiciones centrales en él podrían contrastarse con las teorías existentes y la literatura.

EL USO DE LA TEORÍA EN MÉTODOS MIXTOS

Los estudios con métodos mixtos pueden incluir teoría deductivamente para probar y verificar, o inductivamente como en una teoría o marco emergente. En cualquier situación, el uso de la teoría en los métodos mixtos puede ser dirigida mediante el énfasis en los enfoques cualitativo o cuantitativo. Otra manera de pensar acerca de la teoría en la investigación con métodos mixtos es el uso de *lentes o perspectivas teóricas* para guiar el estudio. Aquí hemos limitado la información acerca de los procedimientos implicados al usar una lente teórica para estudiar género, raza/etnia/discapacidad, orientación sexual y otras bases de diversidad (Mertens, 2003). Además, varios autores han iniciado la discusión.

Los primeros fueron Greene y Caracelli (1997), quienes mencionaron el uso de un “diseño transformador” como una forma distinta de investigación con métodos mixtos. Este diseño dio prioridad a la investigación basada en el valor y orientada a la acción tal como la investigación acción participativa y los planteamientos de empoderamiento. En este diseño los autores sugirieron combinar los compromisos de valor de diferentes tradiciones en investigación (ejem: libre de prejuicios desde lo cuantitativo y cargado de prejuicios desde lo cualitativo), el uso de diversos métodos y concentrarse en acciones que proporcionen

soluciones en la investigación. Desafortunadamente, ellos no especificaron los procedimientos implicados al incorporar esta perspectiva teórica en la práctica de la investigación.

Se ha presentado más información acerca de los procedimientos en un capítulo escrito por Creswell, Plano Clark, Gutmann y Hanson (2003). Ellos identifican el uso de perspectivas teóricas tales como: perspectivas de género, feministas; perspectivas cultural/racial/étnica, perspectivas de estilo de vida, perspectivas críticas y perspectivas de estatus de clase y social. Desde el punto de vista de Creswell et al., estas perspectivas representan una de las principales decisiones a tomar en la selección de estrategias con métodos mixtos. Ellos también desarrollaron modelos visuales de estas estrategias para los planteamientos secuencial y concurrente de los métodos mixtos, e indicaron algunas de sus fortalezas y debilidades (ejem: es atractivo para quienes están interesados en cambiar a pesar de las discusiones limitadas acerca de los procedimientos) (ver también el capítulo 11 de este libro).

Mertens (2003) continúa la discusión. Como se destaca en el cuadro 7.1, ella aboga por la importancia de una lente teórica en la investigación con métodos mixtos. Al puntualizar un “paradigma transformador/emancipatorio” y especificar procedimientos, ella enfatiza el rol que juegan los valores al estudiar tópicos feministas, étnicos/raciales y de discapacidad. Su “teoría transformadora” es un término paraguas para la investigación que es emancipatorio, anti-discriminatorio, participativo, freiriano, feminista, racial/étnico, para individuos con discapacidades y para todos los grupos marginados.

Mertens identifica la implicación de estas teorías transformadoras para la investigación con métodos mixtos. Éstas implican la integración de la metodología transformadora-emancipatoria dentro de todas las fases del proceso de investigación. La lectura de las preguntas del cuadro 7.1 permite obtener un sentido de la importancia de estudiar tópicos de discriminación y opresión y de reconocer la diversidad entre los participantes en el estudio. Estas preguntas también conducen a tratar a los individuos respetuosamente durante la obtención y comunicación de datos y al informar resultados que conducen a cambios en procesos y relaciones sociales.

Al usar la teoría en un proyecto con métodos mixtos

- Determine si se va a usar la teoría.
- Identifique su uso de acuerdo con los enfoques cuantitativo o cualitativo.
- Si se usa la teoría en una estrategia de indagación transformadora, defina esta estrategia y discuta los puntos en el proyecto del estudio donde se utilizarán las ideas emancipatorias.

Cuadro 7.1 Preguntas transformadoras-emancipatorias para los investigadores con métodos mixtos durante el proceso de investigación

Definir el problema y buscar la literatura

- ¿Buscaste deliberadamente la literatura relacionada con grupos diversos y tópicos de discriminación y opresión?
- ¿La definición del problema surgió de la comunidad de interés?
- ¿Tu planteamiento con métodos mixtos fue producto de la decisión de invertir tiempo de calidad con estas comunidades? (ejem: ¿construir clima de confianza?, ¿utilizar un marco teórico apropiado aparte de un modelo de déficit?, ¿plantear preguntas equilibradas – positivas y negativas–?, ¿plantear preguntas que conduzcan a respuestas transformadoras, tales como preguntas enfocadas en la autoridad y las relaciones de poder en instituciones y comunidades?)

Identificar el diseño de investigación

- ¿Tu diseño de investigación priva del tratamiento a algún grupo y respeta los aspectos éticos de los participantes?

Identificar las fuentes de datos y seleccionar los participantes

- ¿Los participantes en los grupos se asocian con discriminación y opresión?
- ¿Se etiqueta apropiadamente a los participantes?
- ¿Hay un reconocimiento a la diversidad dentro de la población destino?
- ¿Qué puede hacerse para mejorar el diseño de la muestra para incrementar la probabilidad de que los grupos tradicionalmente marginados estén representados adecuadamente y con precisión?

Identificar o construir los instrumentos y métodos para la obtención de datos

- ¿El proceso y los resultados de la obtención de datos beneficiará a la comunidad que se estudia?
- ¿Los hallazgos de la investigación tendrán credibilidad para esa comunidad?
- ¿La comunicación con esa comunidad será efectiva?
- ¿La obtención de datos abrirá vías para la participación en el proceso de cambio social?

Analizar, interpretar e informar y utilizar los resultados

- ¿Surgirán nuevas hipótesis de los resultados?
- ¿La investigación revisará subgrupos (ejem: análisis multinivel) para analizar el impacto diferenciado en diversos grupos?
- ¿Los resultados ayudarán a comprender y clarificar las relaciones de poder?
- ¿Los resultados facilitarán el cambio social?

FUENTE: Adaptado de D. M. Mertens (2003). "Mixed Methods and the Politics of Human Research: The Transformative-Emancipatory Perspective". In A. Tashakkori and Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavioral Sciences*. Adaptado con permiso.

Ejemplo 7.4 *Un estudio transformador-emancipatorio con métodos mixtos*

Hopson, Lucas y Peterson (2000) estudiaron tópicos en una comunidad urbana, predominantemente afro-americana con VIH/SIDA. En congruencia con un marco transformador-emancipatorio, ellos revisaron el lenguaje de los participante con VIH/SIDA dentro del contexto social de los participantes. Ellos realizaron primero 75 entrevistas etnográficas abiertas para identificar los “temas de lenguaje” (p. 31), tales como culpa, propiedad y aceptación o no aceptación. Ellos también realizaron 40 entrevistas semi-estructuradas para indagar características socio-conductuales: demográficas, rutina diaria, uso de drogas, conocimiento de los riesgos del VIH/SIDA y conductas sexuales. A partir de los datos cualitativos, los autores utilizaron conceptos y preguntas para precisar las nuevas preguntas, incluyendo el diseño de un instrumento cuantitativo post-intervención. Los autores sugirieron que pueden ser útiles los planteamientos de empoderamiento en evaluación, mediante los cuales los investigadores escuchan las voces de las personas reales y actúan en lo que dicen los participantes del programa.

El diseño en este estudio dio “prioridad a las dimensiones basadas en el valor y orientadas a la acción de diferentes tradiciones de indagación” (Greene & Caracelli, 1997, p. 24) en un estudio con métodos mixtos. Los autores utilizaron una lente teórica para reconfigurar el lenguaje y el diálogo de los participantes, y mencionaron la importancia del empoderamiento en la investigación.

RESUMEN

Los investigadores utilizan la teoría en un estudio cuantitativo para proporcionar una explicación o predicción acerca de la relación entre variables en el estudio. Una teoría explica cómo y por qué se relacionan las variables, sirviendo como puente entre las variables. La teoría puede ser de amplio o limitado alcance, y los investigadores plantean sus teorías de varias maneras, tales como una serie de hipótesis, enunciados lógicos “si ... entonces ...” o modelos visuales. Al usar teorías deductivamente, los investigadores plantean las teorías al inicio del estudio en la revisión de literatura; también las incluyen con las hipótesis o las preguntas de investigación, o las ubican en una sección separada. Un guión puede ser útil al diseñar la sección de teoría en un proyecto de investigación.

En la investigación cualitativa los investigadores emplean teoría como una explicación amplia, muy similar a la investigación cuantitativa, por ejemplo en las etnografías. También puede ser una lente o perspectiva teórica que plantee preguntas relacionadas con el género, la clase o la raza, o alguna combinación. La teoría también aparece como el punto final de un

estudio cualitativo, una teoría generada, un marco o una generalización que emerge inductivamente de la obtención y el análisis de datos. Los teóricos sustentados, por ejemplos, generan una teoría “sustentada” (fundamentada) en los puntos de vista de los participantes y la ubican como la conclusión de sus estudios. Algunos estudios cualitativos no incluyen una teoría explícita y presentan investigación descriptiva del fenómeno central.

Los investigadores con métodos mixtos utilizan la teoría deductivamente (como en la investigación cuantitativa) o inductivamente (como en la investigación cualitativa). Los autores también inician identificando el uso de lentes o perspectivas teóricas (ejem: relacionadas con género, estilo de vida, raza/etnia y clase) en sus estudios con métodos mixtos. Un diseño transformacional-emancipatorio incorpora esta perspectiva, y recientes desarrollos han identificado procedimientos para incorporar esta perspectiva en todas las fases del proceso de investigación.

Ejercicios de escritura

1. Escriba una sección de “perspectiva teórica” para su proyecto de investigación siguiendo el guión para una discusión de teoría cuantitativa presentado en este capítulo.
2. Para un proyecto cuantitativo, elabore un modelo visual de las variables incluidas en la teoría utilizando los procedimientos para el diseño de modelo causal presentados en este capítulo.
3. Localice artículos de revistas cualitativas que: (a) utilicen una teoría previa que se modifique durante el proceso de investigación, (b) generen o desarrollen una teoría al final del estudio, y (c) representen investigación descriptiva sin el uso de un modelo teórico explícito.
4. Localice un estudio con métodos mixtos que utilice una lente teórica (ejem: una perspectiva feminista, étnica/racial o de clase). Identifique en el artículo específicamente, utilizando el cuadro 7.1 como guía, cómo la lente modela los pasos que se siguen en el proceso de investigación.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Flinders, D. J., & Mills, G. E. (Eds.). (1993). *Theory and concepts in qualitative research: Perspectives from the field*. New York: Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Thomas, G. (1997). What's the use of theory? *Harvard Educational Review*, 67(1), 75-104.

CAPÍTULO OCHO

Definiciones, limitaciones e importancia

El uso de una teoría delimita el alcance del estudio si los investigadores la utilizan al inicio, y traza parámetros acerca de la interpretación si se utiliza al final. Un investigador necesita delimitar el proyecto para que los lectores comprendan sus parámetros. Cuatro tópicos conducen estos parámetros en un proyecto: las definiciones, las delimitaciones, las limitaciones y la importancia del estudio. Con estos límites, el investigador clarifica los términos que utiliza, delimita el alcance de la investigación, sugiere potenciales debilidades e identifica la importancia de un proyecto para diferentes audiencias. En muchos proyectos de tesis y disertaciones los estudiantes incluyen estos elementos en un apartado del proyecto. En artículos de revistas, las definiciones se incluyen a menudo en las introducciones. Los investigadores que escriben artículos en revistas pueden incluir las delimitaciones y las limitaciones en la sección del método, y la discusión de la importancia del estudio en una introducción. Aunque estos componentes podrían no ser necesarios en todos los estudios, podrían variar en cuanto al apartado donde se ubican y podrían no presentarse en secciones separadas, es importante tomar decisiones esenciales acerca de su inclusión en el diseño de un estudio.

LA DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Los investigadores definen los términos para que los lectores puedan comprender su significado preciso. En el capítulo 5, los “guiones” para el planteamiento de un propósito incluían una breve definición de las principales variables o del fenómeno central. Ahora, las definiciones pueden elaborarse en una sección separada en el proyecto de investigación.

Términos a definir

Defina los términos que los lectores ajenos al campo de estudio probablemente no comprendan y los que no pertenezcan al lenguaje común (Locke et al., 2000). Claramente, hay que tomar la decisión acerca de si un término debe ser definido. Una regla es definir un término si existe la probabilidad de que los lectores no conozcan su significado. También defina los términos cuando éstos se mencionen por primera vez, para evitar que un lector continúe la lectura del proyecto operando con un conjunto de definiciones sólo para encontrar más adelante que el autor está utilizando un conjunto diferente de definiciones. Wilkinson (1991) comenta que “los científicos definen puntualmente los términos necesarios para pensar claramente acerca de su investigación y para comunicar sus hallazgos e ideas con precisión”

(p. 22). Definir los términos también añade precisión a un estudio científico, según afirma Firestone (1987):

Las palabras del lenguaje cotidiano son ricas en múltiples significados. Igual que otros símbolos, su poder proviene de la combinación de significado en un escenario específico ... El lenguaje científico, interesado en la precisión, despoja ostensiblemente esta multiplicidad de significados de las palabras. Por esta razón a los términos comunes se les dan “significados técnicos” para propósitos científicos (p. 17).

En consideración de esta necesidad de la precisión, el lector encuentra términos puntualizados desde el inicio, en la introducción de los artículos. En proyectos de tesis y disertaciones, los términos generalmente se definen en una sección separada. Las razones son que en la investigación formal los estudiantes deben precisar cómo utilizan el lenguaje y los términos. La necesidad de ideas fundamentadas en definiciones fidedignas constituye la buena ciencia.

Defina los términos al irse presentando en las diferentes secciones del proyecto de investigación. Defina los términos no comprensibles por los lectores, cuando se los encuentren en estas secciones:

- El título del estudio.
- El planteamiento del propósito.
- Las preguntas, las hipótesis o los objetivos de investigación.
- La revisión de la literatura.
- La teoría base del estudio.
- La sección metodológica.

Términos especiales que requieren ser definidos aparecen en los estudios cualitativos, cuantitativos y con métodos mixtos.

En los estudios *cualitativos*, debido a que el diseño metodológico es inductivo, se desarrolla gradualmente, los investigadores pueden definir pocos términos en el proyecto. En cambio, al final del estudio ellos definen los términos que emergen durante la obtención de datos. En un proyecto de investigación cualitativa, el autor puede presentar definiciones “tentativas”. Por ejemplo, en un estudio de caso cualitativo, los temas (o perspectivas o dimensiones) emergen durante el análisis de datos. En la sección de procedimiento, los autores definen estos términos en tanto emergen en los estudios. Entonces, en este enfoque se pospone la definición de términos hasta que aparezcan en el estudio. Esto conduce a que en los proyectos de estudios cualitativos se dificulte presentar definiciones a priori. Por esta razón, los proyectos cualitativos a menudo no incluyen secciones separadas de “definición de términos”, sino que los autores plantean definiciones cualitativas tentativas que usan antes de entrar al escenario del estudio para obtener información.

Por otra parte, los estudios *cuantitativos* –que operan más dentro de la metodología del modelo deductivo, con objetivos de investigación establecidos y fijos– incluyen amplias definiciones desde el inicio del proyecto de investigación. Los investigadores presentan los términos en secciones separadas en los proyectos y los definen con precisión. Los investigadores intentan definir comprehensivamente todos los términos relevantes al iniciar los estudios y utilizan definiciones aceptadas que encuentran en la literatura.

En los *estudios con métodos mixtos*, las definiciones podrían incluirse en una sección separada si el estudio inicia con la obtención de datos cuantitativos. Si inicia con la obtención de datos cualitativos, entonces los términos emergerán durante la investigación y se definirán en la sección de hallazgos o resultados al final de la investigación. Si la obtención de datos cuantitativos y cualitativos es simultánea, entonces la prioridad dada a un enfoque –cualitativo o cuantitativo– determinará la forma de presentar las definiciones de términos. Todos los estudios con métodos mixtos contienen términos que pueden ser desconocidos para los lectores. Por ejemplo, incluya la definición de un estudio con métodos mixtos en una discusión procedimental (ver Capítulo 11). También clarifique términos relacionados con el tipo de estrategia de indagación con métodos mixtos utilizada en el estudio, concurrente o secuencial, y al nombre específico de la estrategia (ejem: modelo de triangulación concurrente, como se discute en el Capítulo 11).

Ningún enfoque determina cómo definir los términos en un estudio, pero se plantean algunas sugerencias provenientes de las recomendaciones encontradas en Locke et al. (2000):

- Defina un término cuando aparezca por primera vez en el proyecto. En la introducción, por ejemplo, un término puede requerir definición para ayudar al lector a comprender el problema de investigación y las preguntas o hipótesis en el estudio.
- Escriba definiciones en un nivel operacional específico o aplicado. Las definiciones operacionales se escriben en lenguaje específico en lugar de ser abstracto o conceptual. Debido a que la sección de definiciones en una disertación proporciona una oportunidad al autor para ser específico acerca de los términos utilizados en el estudio, existe una preferencia por definiciones operacionales, específicamente en proyectos de disertación.
- No definir los términos en lenguaje cotidiano; más bien, utilice lenguaje aceptado disponible en la literatura relacionada con la investigación. De esta manera, los términos se fundamentan en la literatura y no se inventan (Locke et al., 2000). Es posible que en la literatura no esté disponible una definición precisa de un término y sea necesario utilizar definiciones creadas a partir del lenguaje cotidiano. En este caso, proporcione una definición y utilícela de manera consistente a lo largo del proyecto y el estudio (Wilkinson, 1991).
- Los investigadores pueden definir términos con diferentes intenciones. Una definición puede describir una palabra de lenguaje común (ejem: “organización”). También puede asociarse con una limitación, tal como “El *currículum* se limitará a aquellas

actividades extraescolares que el Manual vigente del Distrito Escolar aprueba para estudiantes de escuelas secundarias” (Locke et al., p. 124). Puede establecerse un criterio con el que se utilizará en el estudio, tal como “Calificación promedio alta significa un valor GPA de 3.7 o superior en una escala de 4.0”. También podría definir un término operacionalmente con respecto a su uso en el estudio, tal como “*Refuerzo* se referirá al procedimiento de enlistar a todos los miembros del club en el periódico escolar, proporcionar a los miembros facilidades para la residencia universitaria y enlistar a los miembros del club en documentos oficiales de la escuela” (Locke et al., 2000, p. 124).

- Aunque no existe un formato para definir términos, se sugiere desarrollar una sección separada (denominada la “Definición de términos”) y enfatizar claramente los términos y sus definiciones destacando cada término. De esta manera, se asigna a la palabra un significado invariable (Locke et al., 2000). Generalmente, esta sección separada tiene una extensión no mayor de 2 ó 3 páginas.

Los siguientes dos ejemplos ilustran diferentes estructuras para definir términos en una investigación.

Ejemplo 8.1 *Términos definidos en una disertación con métodos mixtos*

Este primer ejemplo ilustra una amplia definición de términos presentada en un estudio con métodos mixtos. Se colocó en una sección separada del Capítulo 1, que introduce el estudio. VanHorn-Grassmeyer (1998) estudió cómo 19 nuevos profesionales universitarios en asuntos estudiantiles se comprometían en la reflexión individual o colaborativa. La investigadora encuestó a los nuevos profesionales y los entrevistó a profundidad. Debido a que ella estudiaba la reflexión individual y colaborativa entre profesionales en asuntos estudiantiles, proporcionó informaciones detalladas de estos términos al inicio del estudio. Aquí presento dos de los términos que utilizó. Observe cómo la autora se refiere a sus definiciones en significados provenientes de otros autores en la literatura.

Reflexión individual

Schon (1983) dedicó un libro completo a conceptos que denominó pensamiento reflexivo, reflexión en la acción y práctica reflexiva; después de haber escrito un libro completo la década anterior con Argyris (Argyris & Schon, 1978) para introducir los conceptos. Por tanto, fue difícil lograr una definición concisa de la comprensión de esta investigadora acerca de la reflexión individual, que hiciera justicia a algo que la mayoría acertadamente había identificado como un acto intuitivo. Sin embargo, las características más sobresalientes de la reflexión individual para los propósitos de estudio fueron tres: a) un experto en la práctica (Schon, 1983), b) cómo se desarrolla en la práctica lo que se

sabe intuitivamente, y c) cómo un profesional mejora su práctica mediante un discurso reflexionado dentro de la mente.

Profesional en asuntos estudiantiles

Un profesional ha sido descrito de varias maneras. Una descripción identifica a un individuo que demuestra “un alto grado de juicio independiente, con base en un cuerpo colectivo de ideas, perspectivas, información, normas y hábitos que ha aprendido [y quien se ha comprometido con el conocimiento profesional] (Baskett & Marsick, 1992, p. 3)”. Un profesional en asuntos estudiantiles ha mostrado tales rasgos al apoyar a los estudiantes en un ambiente de educación superior, en cualquiera de las diferentes funciones que apoyan el éxito académico y co-curricular. (VanHorn-Grassmeyer, 1998, pp. 11-12).

Ejemplo 8.2 *Términos definidos en una sección de variables independientes en una disertación cuantitativa*

Este segundo ejemplo ilustra una forma abreviada de escribir definiciones en un estudio. Además, la primera definición ilustra una definición operacional específica de un término clave en el estudio, y la segunda se refiere a una definición procedimental de un término clave. Vernon (1992) estudió cómo el divorcio en la generación de mediana edad impacta en las relaciones de los abuelos con los nietos (Vernon, 1992). Estas definiciones fueron incluidas en una sección de variables independientes.

Parentesco de abuelo

La relación de parentesco con el nieto se refiere a si los abuelos son abuelos maternos o paternos. La investigación previa (ejem: Cherlin & Furstenberg, 1986) sugiere que los abuelos maternos tienden a estar más cerca de sus nietos.

Sexo del abuelo

Se ha encontrado que el ser abuelo o abuela es un factor en la relación abuelo/nieto (ejem: las abuelas tienden a estar más involucradas que los abuelos), lo cual se piensa que está relacionado con el rol de las mujeres dentro de la familia (Hagestad, 1988). (Vernon, 1992, pp. 35-36)

LAS DELIMITACIONES Y LAS LIMITACIONES

Dos parámetros más para una investigación establecen los límites, las excepciones y las reservas inherentes en cada estudio: las delimitaciones y las limitaciones (Castetter & Heisler, 1977). Estos elementos se encuentran en proyectos de estudios cualitativos, cuantitativos y con métodos mixtos.

- Utilice las delimitaciones para restringir los alcances de un estudio. Por ejemplo, el alcance se puede enfocar en variables específicas o en un fenómeno central, delimitado a participantes o lugares específicos, o limitarse a un tipo de diseño de investigación (ejem: etnografía o investigación experimental)
- Mencione las limitaciones para identificar las debilidades potenciales del estudio. En la fase del proyecto, a menudo es difícil identificar debilidades en el estudio antes de haberlo iniciado. Sin embargo, a los asesores les gusta que los estudiantes anticipen las debilidades potenciales en sus estudios, y los estudiantes pueden identificar limitaciones relacionadas con los métodos de investigación para la obtención y análisis de datos. Por ejemplo, todos los procedimientos estadísticos tienen limitaciones; y también las tienen las estrategias de investigación, tales como la encuesta o la teoría fundamentada. En la presentación introductoria de estas estrategias, los autores generalmente mencionan tanto las fortalezas como las debilidades (ejem: ver Creswell, 2002)

En artículos de revistas, los investigadores incorporan las delimitaciones en las secciones de método o procedimiento, y presentan las limitaciones en la sección final de sus estudios. En proyectos, los autores pueden incluirlas en una sección separada; también pueden separarlas en dos secciones, una para las delimitaciones y otra para las limitaciones. Los comités en programas de maestría y doctorado difieren con respecto a la extensión de estos apartados en los proyectos.

Ejemplo 8.3 *Una delimitación y una limitación en un proyecto de disertación doctoral*

El siguiente ejemplo se tomó de un proyecto de disertación en enfermería (Kunes, 1991), ilustra pasajes del texto que plantean las delimitaciones y las limitaciones. En el primer pasaje –las delimitaciones– Kunes indica cómo planea limitar el alcance de su estudio. En el segundo pasaje –una limitación– ella indica una debilidad potencial en el diseño del estudio. Ambos aspectos fueron incluidos en la sección “Introducción” del proyecto.

Una delimitación:

Inicialmente, este estudio se limitará a entrevistar y observar el equipo de enfermeros psiquiátricos en un hospital psiquiátrico privado del Medio Oeste.

Una limitación:

El procedimiento de muestreo intencional reduce la posibilidad de generalizar los hallazgos. Este estudio no será generalizable a todas las áreas de enfermería.

Una limitación

En este estudio cualitativo, los hallazgos podrían estar sujetos a otras interpretaciones (Kunes, 1991, pp. 21-22).

IMPORTANCIA DEL ESTUDIO PROPUESTO

En disertaciones, los autores a menudo incluyen una sección específica para describir la importancia del estudio para audiencias específicas. Al incluir esta sección, el autor plantea un conjunto de razones para realizar el estudio y por qué los resultados serán importantes. Esto amplía comentarios introductorios a la audiencia en el apartado “audiencia” que se incluye en la introducción (ejem: en el planteamiento del problema), en el cual el escritor menciona brevemente la importancia del problema para las audiencias. En contraste, una sección específica acerca de la importancia presenta la trascendencia e implicaciones de un estudio para los investigadores, los profesionistas del área y los tomadores de decisiones. Al diseñar esta sección, se podría incluir:

- Tres o cuatro maneras en las cuales el estudio apoya la investigación de expertos y la literatura en el campo.
- Tres o cuatro maneras en las cuales el estudio ayuda a mejorar la práctica.
- Tres o cuatro razones por las que el estudio mejorará la política.

En el ejemplo que se presenta a continuación, el autor planteó la importancia del estudio en los primeros párrafos del artículo de revista. Este estudio, de Mascarenhas (1989), revisó el tipo de financiamiento de compañías industriales. El autor identificó explícitamente a los tomadores de decisiones, los miembros de las organizaciones y los investigadores como la audiencia para el estudio.

Ejemplo 8.4 *Importancia del estudio planteada en una introducción de un estudio cuantitativo*

Un estudio del tipo de financiamiento de una organización y su campo de acción, definida aquí como los mercados que abastece, el alcance del producto, la orientación al cliente y la tecnología que emplea (Abell & Hammond, 1979; Abell, 1980; Perry & Rainey, 1988), es importante por varias razones. Primero, comprender las relaciones entre el tipo de financiamiento y las dimensiones del campo de acción puede ayudar a revelar la lógica

subyacente de las actividades de la organización y facilitar a los miembros de la organización la evaluación de las estrategias ... Segundo, una decisión fundamental que enfrentan todas las sociedades tiene que ver con el tipo de instituciones que promueven o adoptan en la conducción de la actividad ... El conocimiento de las consecuencias en el campo de acción de diferentes tipos de financiamiento puede ser útil como insumo para esa decisión ... Tercero, los investigadores a menudo han estudiado organizaciones que reflejan uno o dos tipos de financiamiento, pero sus hallazgos pueden haber sido implícitamente generalizados a todas las organizaciones. (Mascarenhas, 1989, p. 582)

RESUMEN

Los investigadores utilizan definiciones, delimitaciones y limitaciones, y planteamientos acerca de la importancia para ubicar límites en sus proyectos de investigación. Los investigadores necesitan definir términos para proporcionar significados claros y precisos a palabras que utilizan en el proyecto. Estas definiciones necesitan plantearse cuando se utilizan las palabras por primera vez; deberían crearse utilizando definiciones aceptadas en la literatura; deberían ser presentadas con detalle, de manera operacional; y deberían especificarse claramente, por ejemplo ubicándolas en una sección separada en el proyecto. En la investigación cualitativa, los investigadores proporcionan definiciones tentativas para permitir que las definiciones surjan de los participantes en el estudio. Además, estos términos son pocos y generalmente se definen durante el desarrollo del estudio. En la investigación cuantitativa los investigadores definen varios términos en sus estudios para el investigador y los lectores compartan una definición común y consistente. En la investigación con métodos mixtos los términos pueden especificarse de manera congruente con la investigación cualitativa o con la cuantitativa; sin embargo, la investigación con métodos mixtos presenta sus propios términos relacionados con las estrategias de indagación, éstas necesitan ser identificadas para los lectores no familiarizados con esta forma de investigación.

Con respecto a las delimitaciones y las limitaciones, las primeras permiten acotar el estudio en cuanto al alcance, en tanto las segundas identifican las debilidades potenciales de un estudio. Su ubicación varía desde secciones separadas (en un proyecto) hasta su incorporación en las secciones de métodos y discusión de resultados (en un artículo de revista).

Finalmente, la importancia del estudio debe describir la importancia del estudio para audiencias específicas. Tome en cuenta escribir algunas ideas acerca de la importancia del estudio para los investigadores, los profesionistas del campo y los tomadores de decisiones.

Ejercicios de escritura

1. Escriba una sección de definiciones para su proyecto de investigación. En la medida de lo posible, utilice definiciones proporcionadas por autores en la literatura.

2. Identifique la delimitación de su estudio en cuanto a alcance. Escriba tres o cuatro razones, incluyendo cómo delimitará el alcance para centrarse en un problema específico, en ciertas variables o en un fenómeno central, y en un conjunto particular de participantes en el estudio.
3. Identifique las limitaciones potenciales de su estudio. Enfoque estas limitaciones en las debilidades metodológicas inherentes a todos los diseños de investigación.
4. Escriba acerca de la importancia de su estudio. Identifique cómo se beneficiarán varias audiencias de su estudio. Incluya comentarios acerca de la importancia para otros investigadores, para profesionistas del campo y para los tomadores de decisiones.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Locke, L. F., Spirduso, W. W., & Silverman, S. J. (2000). *Proposal that works: A guide for planning dissertations and grant proposals* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Punch, K. F. (2000). *Developing effective research proposals*. London: Sage.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

CAPÍTULO NUEVE

Métodos cuantitativos

Para muchos diseñadores de proyectos, la sección del método, de todas las secciones discutidas hasta aquí, es la parte más concreta, específica de un proyecto. Este capítulo presenta los pasos esenciales al diseñar un método cuantitativo para un proyecto de investigación, centrándose específicamente en las formas de investigación de encuesta y experimental. Estas formas reflejan las concepciones alternativas del conocimiento alternativo, como se discutió en el capítulo 1. Por ejemplo, el determinismo sugiere que examinar las relaciones entre las variables es central para contestar las preguntas y las hipótesis a través de encuestas y experimentos. La reducción a un conjunto parsimonioso de variables, bien controladas a través del diseño o análisis estadístico, proporciona medidas u observaciones para probar una teoría. Los datos objetivos son resultado de las observaciones y medidas empíricas. La validez y la confiabilidad de las puntuaciones en los instrumentos, estándares adicionales para construir las concepciones del conocimiento, conducen a interpretaciones significativas de los datos.

En relación con estos supuestos y los procedimientos que los implementan, esta discusión no trata exhaustivamente los métodos de investigación cuantitativa. Hay excelentes textos detallados que proporcionan información acerca del método de encuesta (Babbie, 1990, 2001; Fink, 1995; Salant & Dillman, 1994). Para procedimientos experimentales, algunos libros tradicionales (Campbell & Stanley, 1963; Cook & Campbell, 1979), así como algunos textos más recientes amplían las ideas aquí presentadas (Bausell, 1994; Boruca, 1998; Keppel, 1991; Lipsey, 1990; Reichardt & Mark, 1998). Este capítulo se enfocará en los componentes esenciales de una sección del método en un proyecto para una encuesta y un experimento.

DEFINICIÓN DE ENCUESTAS Y EXPERIMENTOS

Un diseño de encuesta proporciona una descripción cuantitativa o numérica de tendencias, actitudes u opiniones de una población mediante el estudio de una muestra de esa población. De los resultados de la muestra, el investigador generaliza o hace afirmaciones acerca de la población. En un experimento, los investigadores también pueden identificar una muestra y generalizar a una población; sin embargo, el propósito básico de un experimento es probar el impacto de un tratamiento (o una intervención) en un resultado, controlando todos los otros factores que podrían influir en ese resultado. Como una forma de control, los investigadores asignan aleatoriamente los individuos a los grupos. Cuando un grupo recibe un tratamiento y el

otro grupo no, el experimentador puede aislar si es el tratamiento y no las características de los individuos en un grupo (u otros factores) lo que influye en el resultado.

COMPONENTES DE UN PLAN DE MÉTODO DE ENCUESTA

El diseño de una sección de método de encuesta sigue un formato estándar. Numerosos ejemplos de este formato aparecen en revistas científicas, y estos formatos proporcionan modelos útiles de esta estrategia de indagación. Las siguientes secciones de este capítulo detallan los componentes típicos. Al preparar el diseño de estos componentes en un proyecto, considere las preguntas de la lista de control mostrada en la tabla 9.1 como una guía general.

Tabla 9.1 Lista de preguntas para diseñar un método de encuesta

_____	¿Se plantea el propósito de un diseño de encuesta?
_____	¿Se mencionan las razones para seleccionar el diseño?
_____	¿Se identifica la naturaleza de la encuesta (transversal vs. longitudinal)?
_____	¿Se menciona la población y el tamaño de la población?
_____	¿La población será estratificada? Si es así, ¿cómo?
_____	¿Cuántas personas constituirán la muestra? ¿Con qué fundamento se seleccionó el tamaño?
_____	¿Cuál será el procedimiento de muestreo (aleatorio, no aleatorio)?
_____	¿Qué instrumentos se usarán en la encuesta? ¿Quién elaboró el instrumento?
_____	¿Cuáles son las áreas de contenido a que se dirige la encuesta? ¿Las escalas?
_____	¿Qué procedimiento se usará para el pilotaje o prueba de campo de la encuesta?
_____	¿Cuándo se pretende administrar la encuesta?
_____	¿Cuáles son las variables en el estudio?
_____	¿Cómo esas variables hacen referencia a las preguntas de investigación y se relacionan con los ítems en la encuesta?
_____	¿Qué pasos específicos se llevarán a cabo en el análisis de datos para ...
(a) _____	... analizar resultados?
(b) _____	... revisar los sesgos en las respuestas?
(c) _____	... conducir un análisis descriptivo?
(d) _____	... asociar ítems en las escalas?
(e) _____	... revisar la confiabilidad de las escalas?

El diseño de la encuesta

En un proyecto o plan, una de las primeras partes de la sección del método puede introducir a los lectores en el propósito fundamental y las razones de la investigación de

encuesta. Inicie la discusión mediante la revisión del propósito de la encuesta y las razones de su selección como un diseño en el estudio propuesto. Esta discusión puede:

- Identificar el propósito de la investigación de encuesta. Este propósito es generalizar de una muestra a una población para que puedan hacerse inferencias acerca de alguna característica, actitud o conducta de esta población (Babbie, 1990). Proporcione una referencia para este propósito de uno de los textos del método de la encuesta identificados en este capítulo.
- Indicar por qué una encuesta es el tipo de procedimiento de obtención de datos preferido para el estudio. En estas razones, considere las ventajas de los diseños de encuesta, tales como la economía del diseño y los retornos rápidos en la obtención de datos. Discuta la ventaja de identificar atributos de una población amplia a partir de un pequeño grupo de individuos (Babbie, 1990; Fowler, 1988).
- Indicar si la encuesta será transversal, con los datos obtenidos en un punto en el tiempo, o si será longitudinal, con los datos obtenidos durante un periodo de tiempo.
- Especificar la forma de obtención de datos. Fink (1995) identifica cuatro tipos: cuestionarios auto-administrados; entrevistas; revisiones de registros estructurados para obtener información económica, médica o escolar; y observaciones estructuradas. La obtención de datos también puede involucrar la creación de una encuesta en la red o la internet y administrarla en línea (Nesbary, 2000). Independientemente de la forma de obtención de datos, proporcione razones para el procedimiento de obtención de datos usando argumentos basados en sus fortalezas y debilidades, costos, disponibilidad de datos y conveniencia.

La población y la muestra

Especifique las características de la población y el procedimiento de muestreo. Los metodólogos han escrito excelentes discusiones acerca de la lógica subyacente en la teoría del muestreo (Babbie, 1990, 2001). Esta discusión se centrará en los aspectos esenciales de la población y la muestra a describir en un proyecto de investigación.

- Identifique la población en el estudio. Mencione también el tamaño de esta población, si puede ser determinado, y los medios de identificación de los individuos en la población. Aquí surgen preguntas relacionadas con el acceso, y el investigador podría referirse a la disponibilidad de marcos de muestreo –correo o listas publicadas– de potenciales informantes en la población.
- Identifique si el diseño de muestreo para esta población es simple o de varias etapas (llamados de racimos). El muestreo de racimos es ideal cuando es imposible o poco práctico recopilar una lista de los elementos que componen a la población (Babbie, 2001). Un procedimiento de muestreo de una simple etapa es aquel en el cual el investigador tiene acceso a los nombres en la población y puede muestrear

directamente a las personas (u otros elementos). En un muestreo de varias etapas, procedimiento de racimos, el investigador primero muestrea a los grupos u organizaciones (o racimos), obtiene nombres de los individuos dentro de los grupos o racimos, y luego muestrea dentro de los racimos.

- Identifique el proceso de selección de los individuos. Recomiendo seleccionar una muestra aleatoria en la cual cada individuo en la población tenga la misma probabilidad de ser seleccionado (un muestreo sistemático o probabilístico). Es menos deseable un muestreo no probabilístico (o muestreo por conveniencia), en el cual los informantes son seleccionados con base en su conveniencia y disponibilidad (Babbie, 1990). Con la aleatorización, una muestra representativa de una población proporciona la capacidad de generalizar a la población.
- Identifique si el estudio involucrará la estratificación de la población antes de seleccionar la muestra. La estratificación significa que las características específicas de los individuos (por ejemplo, mujeres y hombres) se representan en la muestra y la muestra refleja la proporción real de individuos con ciertas características de la población (Fowler, 1988). Cuando se seleccionan aleatoriamente las personas de una población, estas características pueden o no estar presentes en la muestra en las mismas proporciones que en la población; la estratificación asegura su representatividad. Identifique también las características usadas al estratificar la población (por ejemplo: género, niveles de ingreso, educación). Dentro de cada estrato, identifique si la muestra contiene individuos con la característica en la misma proporción que la característica aparece en la población completa (Babbie, 1990; Miller, 1991).
- Discuta el procedimiento para seleccionar la muestra a partir de las listas disponibles. El método más riguroso para seleccionar la muestra es seleccionar a los individuos usando una tabla de números aleatorios, una tabla disponible en muchos textos de estadística introductoria (por ejemplo, Gravetter & Wallnau, 2000).
- Indique el número de personas en la muestra y los procedimientos usados para calcular este número. En la investigación de encuesta, recomiendo que se use una fórmula de tamaño de muestra disponible en muchos textos de encuesta (por ejemplo, ver Babbie, 1990; Fowler, 1988).

Instrumentación

Como parte de la obtención de datos rigurosos, el diseñador del proyecto también proporciona información detallada acerca del instrumento real de la encuesta que se usará en el estudio propuesto. Considere lo siguiente:

- Asigne un nombre al instrumento de encuesta usado para obtener los datos en el estudio. Discuta si es un instrumento diseñado para esta investigación, un instrumento

modificado, o un instrumento intacto elaborado por otra persona. Si es un instrumento modificado, indique si quien lo diseñó ha proporcionado el permiso apropiado para usarlo. En algunos proyectos de encuesta, el investigador arma un instrumento a partir de componentes de varios instrumentos. Nuevamente, necesita obtenerse el permiso para usar alguna parte de otros instrumentos.

- Para usar un instrumento existente, describa la validez y confiabilidad establecidas de puntuaciones obtenidas a partir de uso previo del instrumento. Esto significa reportar los esfuerzos realizados por los autores para establecer la validez –si se pueden extraer inferencias útiles y significativas a partir de las puntuaciones en los instrumentos–. Las tres formas tradicionales de validez que se buscan son: la validez de contenido (¿Los ítems miden el contenido que intentaban medir?), la validez predictiva o concurrente (¿Las puntuaciones predicen una medida de criterio? ¿Los resultados se correlacionan con otros resultados?), y la validez de constructo (¿Los ítems miden los conceptos o constructos hipotéticos?). En estudios más recientes, la validez de constructo también ha incluido si las puntuaciones sirven para un propósito útil y tienen consecuencias positivas cuando se usan (Humbley & Zumbo, 1996). Discuta también si las puntuaciones resultantes del uso previo del instrumento demuestran confiabilidad. Busque si los autores reportan medidas de consistencia interna (¿Las respuestas a los ítems son consistentes a través de los constructos?) y las correlaciones test-retest (¿Las puntuaciones son estables en el tiempo cuando el instrumento se administra por segunda ocasión?). Determine también si hubo consistencia en la administración y puntuación del test (¿Hubo errores causados por descuido en la administración o puntuación del test?) (Borg, Gall & Gall, 1993). Cuando se modifica un instrumento o se combinan instrumentos en un estudio, la validez y confiabilidad original no se pueden sostener para el nuevo instrumento, y es importante establecer nuevamente la validez y la confiabilidad durante el análisis de datos en un estudio de encuesta.
- Incluya ejemplos de ítems del instrumento para que los lectores puedan ver los ítems reales que se usaron. En un apéndice del proyecto, incluya ejemplos de ítems del instrumento o el instrumento completo.
- Indique las principales secciones de contenido en el instrumento, tales como la portada (Dillman, 1978, proporciona una lista útil de aspectos a incluir en las portadas), los ítems (demográficos, actitudinales, conductuales o factuales) y las instrucciones. También mencione el tipo de escalas usadas para medir los ítems en el instrumento, tales como escalas continuas (fuertemente de acuerdo a fuertemente en desacuerdo) y escalas categóricas (sí/no, jerarquizar de la más alta a la menor importancia).
- Mencione los planes para la prueba piloto o la prueba de campo de la encuesta y proporcione las razones para estos planes. Esta prueba es importante para establecer la validez de contenido de un instrumento y mejorar las preguntas, el formato y las

escalas. Indique el número de personas con quienes se probará el instrumento y los planes para incorporar sus comentarios en las revisiones del instrumento final.

- Para una encuesta por correo, identifique los pasos para aplicar y dar seguimiento a la encuesta para asegurar una alta tasa de respuesta. Salant y Dillman (1994) sugieren un proceso de aplicación en cuatro fases. El primer envío es una breve carta de aviso a todos los miembros de la muestra, y el segundo envío es la encuesta real, distribuida aproximadamente una semana después de la carta de aviso. El tercer envío consiste en una tarjeta enviada para dar seguimiento a todos los miembros de la muestra, de 4 a 8 días después de haber enviado el cuestionario inicial. El cuarto envío consiste en una carta personalizada, firmada a mano, el cuestionario y un sobre con la dirección impresa y la franquicia pagada para regresar el cuestionario. Este correo se envía a todos los que no han contestado. Los investigadores envían este cuarto correo tres semanas después del segundo envío. Así, en total, el investigador de la encuesta concluye la aplicación en un periodo de cuatro semanas después del inicio (proporcionar los retornos se encuentra con los objetivos del proyecto).

Variables en el estudio

Aunque los lectores de un proyecto se enteran acerca de las variables en las secciones previas del proyecto, es útil en la sección del método para relacionar las variables con las preguntas específicas del instrumento. En esta fase de un plan de investigación una técnica relaciona las variables, las preguntas de investigación y los ítems en el instrumento de la encuesta para que un lector pueda fácilmente determinar cómo usará el investigador los ítems del cuestionario. El plan incluye una tabla y una discusión que relacione las variables, las preguntas o hipótesis y los ítems específicos de la encuesta. Este procedimiento es especialmente útil en disertaciones en las que los investigadores prueban modelos a gran escala. La tabla 9.2 ilustra una tabla que utiliza datos hipotéticos.

Análisis de datos

En el proyecto, presente información acerca de las fases involucradas en el análisis de datos. Recomendando presentarlas como una serie de pasos. Éstos son:

Paso 1 Reporte información acerca del número de miembros de la muestra que regresaron o no la encuesta. Una tabla con números y porcentajes describiendo a los que respondieron y los que no respondieron es una herramienta útil para presentar esta información.

Paso 2 Mencione el método mediante el cual se determinarán los sesgos de respuesta. El sesgo de respuesta es el efecto de las ausencias de respuesta en las estimaciones de la encuesta (Fowler, 1988). Sesgo significa que si los que no respondieron lo hubieran hecho, sus respuestas habrían cambiado sustancialmente los resultados generales de

la encuesta. Mencione los procedimientos utilizados para revisar los sesgos de respuesta, tales como análisis *wave* o un análisis de los que respondieron y quienes no lo hicieron. En el análisis *wave*, el investigador examina ítems seleccionados de los instrumentos recuperados semana a semana para determinar si cambia el promedio de respuestas (Leslie, 1972). Con base en el supuesto de que quienes regresan las encuestas en las últimas semanas del periodo de respuesta son muy parecidos a quienes no responden, si la respuesta empieza a cambiar, existe un potencial sesgo en las respuestas. Una alternativa para revisar los sesgos de respuesta es contactar por teléfono unos pocos de quienes no respondieron y determinar si sus respuestas difieren sustancialmente de quienes respondieron. Esto constituye una revisión de sesgo en las respuestas de quienes respondieron y quienes no lo hicieron.

Tabla 9.2 Variables, preguntas de investigación e ítems en una encuesta

<i>Nombre de la variable</i>	<i>Pregunta de investigación</i>	<i>Ítem en la encuesta</i>
Variable independiente #1: Publicaciones previas	Pregunta de investigación descriptiva #1: ¿Cuántas publicaciones produjeron los profesores antes de recibir el doctorado?	Ver las preguntas 11, 12, 13, 14 y 15: la publicación vale antes del doctorado para artículos de revista, libros, documentos para conferencias, capítulos de libro.
Variable dependiente #1: Reconocimientos financiados	Pregunta de investigación descriptiva #3: ¿Cuántos reconocimientos ha recibido el profesor en los últimos tres años?	Ver las preguntas 16, 17 y 18: reconocimientos de fundaciones, reconocimientos estatales?
Variable control #1: Estatus de titularidad	Pregunta de investigación descriptiva #5: ¿El profesor es titular?	Ver la pregunta 19: titular (sí/no)

Paso 3 Mencione un plan para proporcionar un análisis descriptivo de los datos para todas las variables independientes y dependientes en el estudio. Este análisis debe indicar las medias, las desviaciones estándar y el rango de las puntuaciones para estas variables.

Paso 4 Si el proyecto contiene un instrumento con escalas o se planea formar escalas (combinando ítems dentro de escalas), identifique el procedimiento estadístico (por ejemplo, análisis factorial) para llevarlo a cabo. También mencione la confiabilidad para revisar la consistencia interna de las escalas (por ejemplo, el estadístico alfa de Cronbach).

Paso 5 Identifique los estadísticos y el programa estadístico por computadora para probar las preguntas o hipótesis principales en el estudio propuesto. Proporcione una explicación para la selección de la prueba estadística y mencione los supuestos asociados con el estadístico. Fundamente esta opción en la naturaleza de la pregunta de investigación (por ejemplo, relacionar variables o comparar grupos como lo más

común), el número de variables independientes y dependientes, y el número de covariaciones (ver Rudestam & Newton, 1992). Observe también que la medida de las variables (como continuas o categóricas) y el tipo de distribución de puntuaciones (normal, no normal) afecta la selección de la prueba estadística (Creswell, 2002).

Ejemplo 9.1 *Una sección de método de una encuesta*

El siguiente es un ejemplo de una sección de método de una encuesta que ilustra muchos de los pasos mencionados anteriormente. Este pasaje (usado con permiso) proviene de un artículo de revista que reporta un estudio de factores que afectan el desgaste de los estudiantes en un pequeño colegio de artes liberales (Bean & Creswell, 1980, pp. 321-322).

Metodología

El lugar de este estudio fue un pequeño colegio religioso, coeducativo, de artes liberales (una inscripción de 1,000 estudiantes) en una ciudad del Medio Oeste con una población de 175,000 personas. **(Los autores identificaron el lugar de la investigación y la población.)**

La tasa de deserción el año anterior fue de 20%. Las tasas de deserción tienden a ser las más altas entre los estudiantes de primero y segundo años universitarios, por lo que se hizo un intento para llegar a tantos estudiantes de primero y segundo años fuera posible mediante la distribución del cuestionario en los grupos. La investigación sobre desgaste indica que los hombres y las mujeres desertan del colegio por diferentes razones (Bean, 1978; Spady, 1971). Por tanto, en este estudio sólo se analizaron mujeres.

Durante abril de 1979, 169 mujeres regresaron cuestionarios. Para este análisis se seleccionó una muestra homogénea de 135 mujeres que tenían 25 o menos años de edad, solteras, ciudadanas norteamericanas de nacimiento y caucásicas, para excluir algunas posibles variables que confundieran (Kerlinger, 1973).

De estas mujeres, 71 fueron de primer grado, 55 de segundo y 9 de tercero. El 95% de los estudiantes estaban entre los 18 y 21 años de edad. Esta muestra estaba sesgada hacia estudiantes con mayores habilidades, según se indicaba mediante las puntuaciones del test ACT. **(Los autores presentaron información descriptiva acerca de la muestra.)**

Los datos se obtuvieron mediante medias aritméticas de un cuestionario que contenía 116 ítems. La mayoría de éstos fueron ítems tipo Likert basados en una escala de “una muy pequeña magnitud” a “una muy grande magnitud”. Otras cuestiones preguntaban acerca de información factual, como puntuaciones en el test ACT, calificaciones en la preparatoria (*high school*) y nivel de educación de los padres. Toda la información usada en este análisis se derivó de los datos del cuestionario. Este cuestionario había sido desarrollado y probado en otras tres instituciones antes de usarlo en este colegio. **(Los autores discuten el instrumento.)**

La validez concurrente y convergente (D. T. Campbell & Fiske, 1959) de estas medidas se estableció a través de un análisis factorial, y se encontró que tenía un nivel adecuado. La confiabilidad de los factores se estableció a través del coeficiente alfa. Los

constructos fueron representados mediante 25 medidas –ítems múltiples combinados sobre las bases del análisis para construir índices– y 27 medidas fueron indicadores de ítems simples. **(Se presentan la validez y la confiabilidad.)**

Se usaron el análisis de camino (*path*) y de regresión múltiple para analizar los datos.

En el modelo causal ..., intento de abandono se retrocedió (análisis de regresión) sobre todas las variables que le precedían en la secuencia causal. Las variables intervinientes relacionadas significativamente con el intento de abandono fueron retrocedidas (análisis de regresión) sobre las variables organizacionales, las variables personales, las variables ambientales y las variables de antecedentes. **(Se presentaron las fases de análisis de datos.)**

COMPONENTES DE UN PLAN DE MÉTODO EXPERIMENTAL

Una presentación de un método experimental sigue un formato estándar: participantes, materiales, procedimientos y medidas. Estos cuatro tópicos generalmente son suficientes. En esta sección del capítulo, reviso estos componentes, así como información acerca del diseño experimental y análisis estadístico. Como en la sección de las encuestas, se intenta destacar tópicos clave a ser presentados en un proyecto de método experimental. Una guía general de estos tópicos se encuentra al contestar las preguntas de la lista en la Tabla 9.3.

Tabla 9.3 Una lista de preguntas para diseñar un procedimiento experimental

_____	¿Quiénes son los participantes en el estudio? ¿A qué poblaciones pertenecen estos participantes?
_____	¿Cómo fueron seleccionados los participantes? ¿Se usó un método de selección aleatoria?
_____	¿Cómo serán asignados aleatoriamente los participantes? ¿Serán muestras apareadas? ¿Cómo?
_____	¿Cuántos participantes estarán en el grupo experimental y en el control?
_____	¿Cuál es la variable(s) dependiente en el estudio? ¿Cómo será medida?
_____	¿Cuántas veces será medida?
_____	¿Cuál es la condición(es) de tratamiento? ¿Cómo se operacionalizó?
_____	¿Se coviarán las variables en el experimento? ¿Cómo serán medidas?
_____	¿Qué diseño de investigación experimental se utilizará? ¿Qué modelo visual de este diseño se preferiría?
_____	¿Qué instrumento(s) se usará para medir los resultados en el estudio? ¿Por qué se seleccionó? ¿Quién lo desarrolló? ¿Se ha establecido la validez y la confiabilidad? ¿Se ha buscado el permiso para usarlo?
_____	¿Cuáles son los pasos en el procedimiento (por ejemplo, asignación aleatoria de los participantes a los grupos, obtención de información demográfica, administración de pretest, administración de tratamiento(s), administración de posttest)?

- _____ ¿Cuáles son las amenazas potenciales de validez interna y externa para el diseño y procedimiento del experimento? ¿Cómo se abordarán estos aspectos?
- _____ ¿Se realizará una prueba piloto del experimento?
- _____ ¿Qué estadística se utilizará para analizar los datos (por ejemplo, descriptiva o inferencial)?

Los participantes (anteriormente llamados sujetos)

Los lectores necesitan conocer acerca de la selección, asignación y número de participantes que participarán en el experimento. Considere las siguientes sugerencias cuando escriba la sección del método para un experimento:

- Describa el proceso de selección de los participantes, si fue aleatorio o no aleatorio (por ejemplo, seleccionados por conveniencia). Los participantes podrían ser seleccionados por selección aleatoria o muestreo aleatorio. Con la selección aleatoria o muestreo aleatorio, cada individuo tiene una probabilidad igual de ser seleccionado de la población, asegurando que la muestra será representativa de la población (Keppel, 1991). En muchos experimentos, sin embargo, sólo es posible una muestra por conveniencia (*intencional*) porque el investigador debe utilizar grupos formados naturalmente (por ejemplo, un aula, una organización, una unidad familiar) o voluntarios como participantes en el estudio.
- Una muestra por conveniencia (*intencional*) también dificulta la asignación aleatoria de los individuos a los grupos, un sello distintivo de los *experimentos verdaderos*. Si se hace la asignación aleatoria, mencione cómo involucrará el proyecto la asignación aleatoria de individuos a los grupos de tratamiento. Esto significa que del total, el individuo 1 va al grupo 1, el individuo 2 al grupo 2, y así sucesivamente para que no exista sesgo sistemático en la asignación de los individuos. Este procedimiento elimina la posibilidad de diferencias sistemáticas entre los participantes y el ambiente del experimento que podrían afectar los resultados, para que cualquier diferencia en los resultados pueda ser atribuida al tratamiento experimental (Keppel, 1991).
- Identifique otros controles en el diseño experimental que controlarán sistemáticamente las variables que podrían influir en el resultado. Un planteamiento es aparejar los participantes en términos de un cierto rasgo o característica y entonces asignar un individuo de cada conjunto aparejado a cada grupo. Por ejemplo, podrían obtenerse puntuaciones en un pretest. Entonces, los individuos podrían ser asignados a grupos, y cada grupo tener los mismos números que los otros grupos de altas, medias y bajas puntuaciones en el pretest. De manera alternativa, los criterios para aparejar podrían ser los niveles de habilidad o variables demográficas. Sin embargo, un investigador puede decidir no aparejar, porque es costoso, consume tiempo (Salkind, 1990) y conduce a grupos no comparables si los participantes abandonan el experimento (Rosenthal & Rosnow, 1991). Otros procedimientos para el control en los

experimentos implica usar covarianzas (por ejemplo, puntuaciones de pretest) y controlar estadísticamente, seleccionando muestra homogéneas o agrupando los participantes en subgrupos o categorías y analizar el impacto de cada subgrupo en el resultado (Creswell, 2002).

- Informe al lector acerca del número de participantes en cada grupo y los procedimientos sistemáticos para determinar el tamaño de cada grupo. Para la investigación experimental, los investigadores usan un análisis de fuerza (Lipsey, 1990) para identificar el tamaño de muestra apropiado para los grupos. Este cálculo implica
 - Una consideración del nivel de significancia estadística para el experimento, o alfa
 - La magnitud de la fuerza deseada en un estudio –normalmente presentada como alta, media o baja– para la prueba estadística de la hipótesis nula con los datos de la muestra cuando la hipótesis sea, de hecho, falsa
 - La magnitud del efecto, las diferencias esperadas en las medias entre los grupos experimental y control expresadas en unidades de desviación estándar

Los investigadores establecen valores para estos tres factores (por ejemplo, alfa = .05, fuerza = .80 y magnitud del efecto = .50) y pueden buscar en una tabla el tamaño que se necesita para cada grupo (ver Cohen, 1977; Lipsey, 1990). De esta manera, el experimento se planea para que el tamaño de cada grupo de tratamiento proporcione la mayor sensibilidad de que el efecto en los resultados realmente se debe a la manipulación experimental en el estudio.

Variables

- Identifique claramente las *variables independientes* en el experimento (recuerde la discusión de las variables en el capítulo 5). Una variable independiente debe ser la *variable tratamiento*. Uno o más grupos reciben la manipulación experimental, o tratamiento, por parte del investigador. Otras variables independientes pueden simplemente medirse como variables en las que no ocurre manipulación (por ejemplo, actitudes o características personales de los participantes). De cualquier manera, otras variables independientes pueden estar controladas estadísticamente en el experimento, tales como las demográficas (por ejemplo, género o edad). La sección del método debe enlistar e identificar claramente todas las variables independientes en el experimento.
- Identifique la *variable o variables dependiente(s)* en el experimento. La variable dependiente es la respuesta o la variable criterio que se presume es causada o influenciada por las condiciones del tratamiento de la variable independiente (y cualesquier otras variables independientes). Rosenthal y Rosnow (1991) propusieron tres resultados de medidas prototípicas en los experimentos: la dirección del cambio

observado, la magnitud de este cambio y la facilidad con que el participante cambia (por ejemplo, el sujeto adquiere nuevamente la respuesta correcta como en un diseño de solo sujeto).

Instrumentación y materiales

Durante un experimento, uno hace observaciones u obtiene medidas usando instrumentos en la etapa pre o posttest (o ambos) de los procedimientos. Igual que con la selección de todos los instrumentos, un sólido proyecto de investigación requiere una discusión completa acerca del instrumento o los instrumentos –su desarrollo, sus ítems, sus escalas y reportes de confiabilidad y validez de las puntuaciones en usos anteriores–. El investigador también debe reportar acerca de los materiales utilizados para el tratamiento experimental en el estudio (por ejemplo, el programa especial o las actividades específicas asignadas al grupo experimental).

- Describa el instrumento o instrumentos aplicado a los participantes en el experimento, normalmente aplicado antes de que inicie el experimento y al final de éste. Indique la validez y confiabilidad establecidas de las puntuaciones en los instrumentos, los individuos que los desarrollaron y cualquier permiso necesitado para usarlos.
- Discuta completamente los materiales utilizados para el tratamiento experimental. Un grupo, por ejemplo, puede participar en un proyecto especial de aprendizaje asistido por computadora utilizado por un profesor en un aula. Este proyecto podría implicar folletos, lecciones e instrucciones escritas especiales para ayudar a los estudiantes en este grupo experimental a aprender cómo estudiar una materia utilizando computadoras. También puede discutirse una prueba piloto de estos materiales, así como cualquier entrenamiento requerido a quienes administran los materiales en una manera estándar. La intención de esta prueba piloto es asegurar que los materiales pueden ser administrados sin variabilidad al grupo en tratamiento.

Procedimientos experimentales

Los procedimientos específicos del diseño experimental también necesitan ser identificados. Esta discusión implica indicar el tipo de experimento general, citando las razones para el diseño, y presentar un modelo visual para ayudar al lector a comprender los procedimientos.

- Identifique el tipo de diseño experimental que va a ser usado en el estudio propuesto. Los tipos disponibles en experimentos son diseños pre-experimentales, experimentos verdaderos, cuasi-experimentos y diseños de un solo sujeto. Con los diseños *pre-experimentales*, el investigador estudia sólo un grupo y proporciona una intervención durante el experimento. Este diseño no tiene un grupo control para comparar con el

grupo experimental. En los *cuasi-experimentos*, el investigador utiliza grupos control y experimental, pero no asigna aleatoriamente los participantes a los grupos (por ejemplo, ellos pueden ser grupos intactos disponibles para el investigador). En un *experimento verdadero*, el investigador asigna aleatoriamente los participantes a los grupos. Un diseño de *un solo sujeto* o diseño N de 1 implica observar la conducta de un solo individuo (o un pequeño número de individuos) a través del tiempo.

- Identifique qué está siendo comparado en el experimento. En muchos experimentos, esos diseños de tipo denominado *entre sujetos*, el investigador compara dos o más grupos (Keppel, 1991); Rosenthal & Rosnow, 1991). Por ejemplo, un experimento de diseño factorial, una variación en el diseño entre grupos, implica usar dos o más variables tratamiento para analizar la independiente y los efectos simultáneos de esa variable tratamiento en un resultado (Vogt, 1999). Este diseño, ampliamente usado en la investigación conductual, explora no sólo los efectos de cada tratamiento de manera separada, sino también los efectos de las variables usadas en combinación, además proporciona un punto de vista multidimensional rico y revelador (Keppel, 1991). En otros experimentos, el investigador estudia sólo un grupo en lo que se denomina diseño *intra grupo*. Por ejemplo, en un diseño de *medidas repetidas*, los participantes se asignan a diferentes tratamientos en diferentes momentos durante el experimento. Otro ejemplo de un diseño *intra grupo* sería un estudio de la conducta de un solo individuo a través del tiempo en el cual el experimentador tanto proporciona como niega un tratamiento, en diferentes momentos del experimento, para determinar su impacto.
- Proporcione un diagrama o una figura para ilustrar el diseño específico de investigación que se va a usar. Se necesita usar un sistema de notación estándar en esta figura. Recomendando usar un sistema de notación clásico, las notaciones proporcionadas por Campbell y Stanley (1963, p. 6). Esta notación es como sigue:
 - X representa una exposición de un grupo a una variable o evento experimental, cuyos efectos van a medirse.
 - O representa una observación o medida registrada en un instrumento.
 - X's y O's en una fila determinada se aplican a las mismas personas específicas. X's y O's en la misma columna, o colocadas verticalmente y relacionadas, son simultáneas.
 - La dimensión izquierda a derecha indica el orden temporal de los procedimientos en el experimento (algunas veces indicados con una flecha).
 - El símbolo R indica asignación aleatoria.
 - La separación de filas paralelas por una línea segmentada indica que la comparación de grupos no es igual (o equiparable) por asignación aleatoria. La ausencia de línea segmentada entre los grupos muestra la asignación aleatoria de los individuos a los grupos en tratamiento.

En los siguientes ejemplos, se usa esta notación para ilustrar los diseños pre-experimentales, cuasi-experimentales, experimentos verdaderos y diseños de un solo sujeto.

Ejemplo 9.2 Diseños pre-experimentales

Estudio de caso de una sola medición

Este diseño implica una exposición de un grupo a un tratamiento seguido de una medición.

Grupo A X _____ O

Diseño pretest-posttest de un solo grupo

Este diseño incluye una medición pretest seguida por un tratamiento y un posttest para un solo grupo.

Grupo A O₁ _____ X _____ O₂

Comparación con un grupo estático o sólo con posttest en grupos no equivalentes

Los experimentadores usan este diseño después de implementar un tratamiento. Después del tratamiento, el investigador selecciona un grupo para la comparación y proporciona un posttest tanto al grupo experimental como al de comparación.

Grupo A	X _____ O

Grupo B	_____ O

Tratamiento alternativo sólo con posttest con diseño de grupos no equivalentes

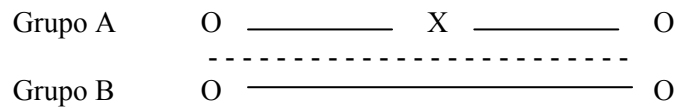
Este diseño utiliza el mismo procedimiento que la comparación con grupo estático, con la excepción de que el grupo de comparación no equivalente recibió un tratamiento diferente.

Grupo A	X ₁ _____ O

Grupo B	X ₂ _____ O

Ejemplo 9.3 *Diseño cuasi-experimentales***Diseño con grupo control no equivalente (pretest y posttest)**

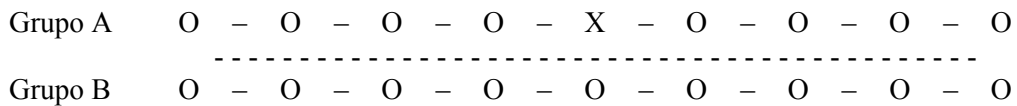
En este diseño, un acercamiento popular a los cuasi-experimentos, el grupo experimental A y el grupo control B se seleccionan sin asignación aleatoria. Ambos grupos toman un pretest y un posttest. Sólo el grupo experimental recibe el tratamiento.

**Diseño de series cronológicas interrumpidas con un solo grupo**

En este diseño, el investigador registra medidas de un solo grupo tanto antes como después del tratamiento.

**Diseño de series cronológicas interrumpidas con un grupo control**

Una modificación del diseño de series cronológicas interrumpidas con un solo grupo en el cual dos grupos de participantes, no asignados aleatoriamente, son observados a través del tiempo. Se administra un tratamiento sólo a uno de los grupos (por ejemplo, el grupo A).



Ejemplo 9.4 *Diseños experimentales verdaderos***Diseño de un grupo control pretest-posttest**

Este procedimiento es un diseño clásico, tradicional, que implica la asignación aleatoria de los participantes a dos grupos. A ambos grupos se administra tanto un pretest como un posttest, pero el tratamiento se proporciona sólo al grupo experimental A.

Grupo A	R	_____	O	_____	X	_____	O
Grupo B	R	_____	O	_____			O

Diseño de grupo control sólo con posttest

Este diseño controla cualquier efecto de un pretest que pueda confundir y es un diseño experimental popular. Los participantes son asignados aleatoriamente a grupos, se da un tratamiento sólo al grupo experimental, y se miden ambos grupos en el posttest.

Grupo A	R	_____	X	_____	O
Grupo B	R	_____			O

Diseño de cuatro grupos de Solomón

Este procedimiento es un caso especial de un diseño factorial 2 X 2, que implica la asignación aleatoria de los participantes a cuatro grupos. Se varían los pretests y los tratamientos para los cuatro grupos. Todos los grupos reciben un posttest.

Grupo A	R	_____	O	_____	X	_____	O
Grupo B	R	_____	O	_____			O
Grupo C	R	_____			X	_____	O
Grupo D	R	_____					O

Ejemplo 9.5 Diseños de un solo sujeto

Diseño de un solo sujeto A-B-A

Este diseño implica múltiples observaciones de un solo individuo. Se establece la conducta de interés de un solo individuo a través del tiempo y se le considera como la conducta base. Una vez que se establece la conducta base, el investigador administra un tratamiento. Las observaciones continúan a través del tiempo después de que el tratamiento ha sido retirado.

Conducta base A		Tratamiento B		Conducta base A
		X - X - X - X - X - X		
O - O - O - O - O - O				O - O - O - O - O - O

AMENAZAS A LA VALIDEZ

Hay muchas amenazas para la validez que provocarán emergencias potenciales acerca de la habilidad de un experimentador para concluir que la intervención afecta un resultado. Los investigadores experimentales necesitan identificar las amenazas a la validez interna del experimento y relacionar estas amenazas con el tipo de diseño propuesto para el estudio. Las *amenazas de validez interna* son procedimientos experimentales, tratamientos o experiencias de los participantes que amenazan la habilidad del investigador para obtener inferencias correctas de los datos en un experimento. Las amenazas implican usar procedimientos inadecuados (por ejemplo, cambiar el instrumento durante el experimento) o aspectos o problemas al aplicar los tratamientos (por ejemplo, un efecto de la difusión cuando los miembros de los grupos experimental y control charlan unos con otros). Las amenazas también pueden surgir de las características de los participantes (por ejemplo, los participantes maduran durante un experimento y cambian sus puntos de vista o llegan a ser más sensatos o más experimentados).

También deben identificarse las amenazas potenciales a la validez externa. Las *amenazas a la validez externa* surgen cuando los experimentadores obtienen inferencias incorrectas de los datos de la muestra a otras personas, a otros escenarios y a situaciones pasadas o futuras. Por ejemplo, una amenaza a la validez externa surge cuando el investigador generaliza más allá de los grupos en el experimento, a otros grupos raciales o sociales que no están bajo estudio.

Otras amenazas que podrían mencionarse en la sección del método son las amenazas a la *validez de la conclusión estadística* que surgen cuando los experimentadores obtienen inferencias imprecisas de los datos debido a la fuerza estadística inadecuada o a la violación de supuestos estadísticos. Las amenazas a la *validez de constructo* ocurren cuando los investigadores usan definiciones y medidas inadecuadas de las variables.

Escribir estas amenazas en un proyecto, así como las amenazas a la validez interna y externa, requiere primero identificarlas mediante la consulta a textos metodológicos tales como Cook y Campbell (1979) o discusiones tales como la que se encuentra en Reichardt y Mark (1998). Muchos textos de métodos de investigación identifican y discuten estas amenazas (por ejemplo, Creswell, 2002; Tuckman, 1999).

El procedimiento

Uno necesita describir en detalle el procedimiento para conducir el experimento. Un lector debe poder ver el diseño que está siendo usado, las observaciones, el tratamiento y el cronograma de actividades.

- Discuta un acercamiento paso a paso para el procedimiento en el experimento. Por ejemplo, Borg y Gall (1989, p. 679) destacan seis pasos que se usan típicamente en el procedimiento para un diseño con apareamiento de grupo control pretest posttest.
 1. Administre mediciones de la variable dependiente o una variable correlacionada de cerca con la variable dependiente a los participantes de la investigación.
 2. Asigne los participantes en pares apareados sobre la base de sus puntuaciones en las mediciones descritas en el paso 1.
 3. Asigne aleatoriamente un miembro de cada par al grupo experimental y el otro miembro al grupo control.
 4. Exponga al grupo experimental al tratamiento experimental y no administre tratamiento o administre un tratamiento alternativo al grupo control.
 5. Administre mediciones de las variables dependientes a los grupos experimental y control.
 6. Compare el desempeño del grupo experimental y el control en el posttest utilizando pruebas de significancia estadística.

Análisis estadístico

Informe al lector acerca de los tipos de análisis estadístico que serán usados durante el experimento.

- Reporte los estadísticos descriptivos calculados para las observaciones y las mediciones en la fase pretest o posttest de los diseños experimentales. Estos estadísticos son medias aritméticas, desviaciones estándar y rangos.
- Indique las pruebas estadísticas inferenciales utilizadas para examinar la hipótesis en el estudio. Para los diseños experimentales con información categórica (grupos) en la variable independiente e información continua en la variable dependiente, los investigadores utilizan pruebas “t” o análisis univariado de varianza (ANOVA), análisis de covarianza (ANCOVA), o análisis multivariado de varianza (MANOVA – medidas dependientes múltiples). En diseños factoriales, se usan tanto la interacción como los efectos principales de ANOVA. Cuando los datos en un pretest o posttest muestran una marcada desviación con respecto de una distribución normal, utilice pruebas estadísticas no paramétricas.
- Para diseños de investigación de un solo sujeto, utilice gráficos de líneas para la conducta base y las observaciones del tratamiento. Presente en las abscisas (eje horizontal) las unidades de tiempo y en la ordenada (eje vertical) la conducta objetivo. Cada punto de datos (par ordenado) se ubica de manera separada en el gráfico, y mediante líneas se conectan estos puntos (ver S. B. Neuman & McCormick, 1995). Ocasionalmente, se usan pruebas de significancia estadística, tales como pruebas “t”,

para comparar la media generalizada de la conducta base y las fases del tratamiento, aunque tal procedimiento puede violar el supuesto de las medidas independientes (Borg & Gall, 1989).

Ejemplo 9.6 *Una sección de método experimental*

El siguiente es un pasaje seleccionado (utilizado con permiso) de un estudio cuasi-experimental realizado por Enns y Hackett (1990) que ilustra muchos de los componentes en un diseño experimental. Su estudio aborda el tema general de la coincidencia entre los intereses del cliente y el consultor planteando las dimensiones de actitudes hacia el feminismo. Ellos hipotetizaron que los participantes feministas serían más receptivos a un consultor feminista radical que los participantes no feministas, y que los participantes no feministas serían más receptivos a un consultor no sexista y feminista liberal. Excepto por una discusión limitada acerca del análisis de datos, su planteamiento en la sección de método contiene los elementos de una buena sección de método para un estudio experimental.

Método

Participantes

Las participantes fueron 150 mujeres estudiantes de licenciatura inscritas en cursos tanto iniciales como avanzados en sociología, psicología y comunicaciones en una universidad de tamaño mediano y un colegio comunitario (*community college*), ambos en la costa oeste ... **(Los autores describieron los participantes en el estudio.)**

Diseño y manipulación experimental

Este estudio utilizó un diseño factorial 3 X 2 X 2: Orientación del consultor (no sexista–humanista, feminista liberal o feminista radical) X Declaración de Valores (implícito o explícito) X Identificación de los Participantes con el Feminismo (feminista o no feminista). Los datos sobre ítems particulares cuya ausencia fue ocasional fueron tratados mediante un procedimiento de eliminación de pares. **(Los autores identificaron el diseño global.)**

Las tres condiciones de consultoría, no sexista–humanista, liberal y feminista radical, fueron descritas mediante pasajes breves en un videotape de 10 minutos, en una segunda sesión de consultoría entre una consultora (mujer) y una clienta (también mujer)... La declaración implícita de la condición de los valores se usó sólo en la muestra entrevistada; por tanto, los valores del consultor estuvieron implícitos en sus respuestas. La declaración explícita de la condición de valores se creó mediante la incorporación, a cada una de las tres condiciones de consultoría, de un líder que durante dos minutos representaba el consultor describiendo al cliente su planteamiento de la consultoría y los valores asociados incluyendo para las dos condiciones feministas una orientación de su orientación filosófica feminista, liberal o radical... Inicialmente se desarrollaron tres guiones de consultoría sobre

la base de las distinciones entre las filosofías feministas no sexista–humanista, liberal y radical y las implicaciones inherentes a la consultoría. Las declaraciones del cliente y los resultados de cada entrevista fueron recuperados de manera fiel, mientras que las respuestas del consultor difirieron por el planteamiento... **(Los autores describieron las tres variables de condiciones de tratamiento manipuladas en el estudio.)**

Instrumentos

Seguimiento a la manipulación. Como un seguimiento a la percepción de los participantes acerca de la manipulación experimental y como una valoración de las semejanzas percibidas por los participantes en los tres consultores, en este estudio se revisaron y utilizaron dos subescalas de la *Attributions of the Term Feminist Scale* de Berryman-Fink y Verderber (1985), tanto el *Counselor Description Questionnaire* (CDQ) como el *Personal Description Questionnaire* (PDQ) ... Berryman-Fink y Verderber (1985) reportaron confiabilidades de consistencia interna de .86 y .89 para las versiones originales de estas subescalas... **(Los autores discutieron los instrumentos y la confiabilidad de las escalas para la variable dependiente en el estudio.)**

Procedimiento

Todas las sesiones experimentales se condujeron individualmente. El experimentador, un estudiante avanzado de doctorado en psicología de consultoría, saludaba a cada sujeto, le explicaba el propósito del estudio en términos de valorar las reacciones de los estudiantes a la consultoría, y le administraba la AFT. La AFT fue luego recuperada y revisada mientras cada sujeto completaba un formato de datos demográficos y revisaba un conjunto de instrucciones para ver el video tape. A la primera mitad de la muestra se le asignó aleatoriamente uno de los doce video tapes (3 Planteamientos X 2 Declaraciones X 2 Consejeros), y se obtuvo una mediana en la AFT. La mediana para la primera mitad de la muestra fue luego usada para categorizar la segunda mitad del grupo como feminista o no feminista, y el resto de los participantes fueron asignados aleatoriamente por separado a condiciones de cada grupo de orientación feminista para asegurar un tamaño de celdas casi igual. Se revisó la mediana en la muestra final y se recategorizaron unos pocos participantes mediante la división de la mediana final, lo que resultó en 12 o 13 estudiantes por celda.

Después de ver el video tape que correspondía a su asignación experimental, los participantes completaron las mediciones dependientes y fueron interrogados. (pp. 35-36) **(Los autores describieron el procedimiento utilizado en el experimento.)**

FUENTE: Enns y Hackett (1990). © 1990 por la Asociación Americana de Psicología. Reimpreso con permiso.

RESUMEN

Este capítulo identificó los componentes esenciales al diseñar un procedimiento de método para un estudio de encuesta o experimental. El esquema de fases para un estudio de encuesta empezó con una discusión acerca del propósito de una encuesta, la identificación de la población y la muestra para el estudio, los instrumentos de encuesta que van a usarse, la relación entre las variables, las preguntas de investigación, los ítems específicos en la encuesta, y los pasos a considerar en el análisis de los datos de la encuesta. En el diseño de un experimento, el investigador identifica los participantes en el estudio, las variables –las condiciones de tratamiento y las variables de resultado–, los instrumentos utilizados para los pre y postests, y los materiales que se van a usar en los tratamientos. El diseño también incluye el tipo específico de experimento: pre-experimento, cuasi-experimento, experimento verdadero o de un solo sujeto. Una figura puede ilustrar el diseño, utilizando la notación apropiada. Esto es seguido de comentarios acerca de las amenazas potenciales a la validez interna y externa (y la posibilidad estadística y la validez de constructo) que relaciona al experimento con los análisis estadísticos utilizados para probar la hipótesis o preguntas de investigación.

Ejercicios de escritura

1. Diseñe un plan para los procedimientos a usar en un estudio de encuesta. Después de escribir la sección, revise la lista de preguntas de la tabla 9.1 para determinar si han sido presentados todos los componentes.
2. Diseñe un plan para los procedimientos a usar en un estudio experimental. Después de completar su plan, remítase a la tabla 9.3 para determinar si todas las preguntas han sido abordadas adecuadamente.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Babbie, E. (2001). *Survey reseach methods* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 1-76). Chicago: Rand-McNally.
- Fink, A. (1995). *The survey handbook* (Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fowler, F. J. (2002). *Survey reseach methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Keppel, G. (1991). *Design and analysis: A researcher's handbook* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lipsey, M. W. (1990). *Design sensitivity: Statistical power for experimental research*. Newbury Park, CA: Sage.

Neuman, S. B., McCormick, S. (Eds.). (1995). *Single-subject experimental research: Applications for literacy*. Newark, DE: International Reading Association.

CAPÍTULO DIEZ

Procedimientos de la investigación cualitativa

Los procedimientos de la investigación cualitativa se establecen en contraparte de los métodos de investigación cuantitativa. La investigación cualitativa se vale de diferentes supuestos del conocimiento, estrategias de indagación y métodos de obtención y análisis de datos. Aunque los procesos son similares, los procedimientos cualitativos cuentan con datos de información escrita y de imágenes, tienen pasos particulares en el análisis de estos datos y recurren a diversas estrategias de indagación.

De hecho, las estrategias de indagación seleccionadas en un proyecto de investigación cualitativa, tendrán una fuerte influencia en los procedimientos. Éstos últimos, aun sin contemplar todavía las posibles estrategias, nunca serán uniformes. Revisando el panorama de la investigación cualitativa, éste nos muestra una serie de perspectivas que van desde el pensamiento posmoderno (Denzin & Lincoln, 2000), perspectivas ideológicas (Lather, 1991) o posturas filosóficas (Schwandt, 2000), hasta lineamientos de procesamiento sistemático (Creswell, 1998; Strauss & Corbin, 1998). Todas las perspectivas rivalizan por ubicarse como núcleo de este modelo, que se sigue desarrollando y extendiendo, llamado investigación “cualitativa”.

Este capítulo tratará de ubicar un punto medio que proporcione procedimientos generales y utilice ejemplos de manera amplia para ilustrar las variaciones en las estrategias. Esta revisión aprovecha las ideas de diversos autores acerca del diseño de un proyecto cualitativo (e.g., revisar Berg, 2001; Marshall & Rossman, 1999; Maxwell, 1996; Rossman & Rallis, 1998). Los temas en la sección de procedimientos de un proyecto son: características de la investigación cualitativa, estrategia de indagación, el papel del investigador, las fases en la obtención y análisis de datos, las estrategias de validación, la precisión de los resultados y la estructura del informe. La tabla 10.1 muestra un listado de cuestionamientos para el diseño de los procedimientos cualitativos.

CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Por muchos años, el autor de un proyecto tenía que discutir las características de la investigación además de convencer al profesorado y a las audiencias de la legitimidad de dichas características. Actualmente, parece que hay cierto consenso sobre lo que constituye la investigación cualitativa y tal vez esta discusión ya no es necesaria (Flinders & Mills [1993], podrían no estar de acuerdo en este aspecto). Así, mis sugerencias sobre esta sección de un proyecto son:

- Revisar las necesidades de los receptores potenciales del proyecto. Decidir si los receptores tienen suficiente conocimiento acerca de las características de la investigación cualitativa para ver si esta sección realmente es necesaria.

Tabla 10.1 Listado de preguntas para el diseño de procedimientos en investigación cualitativa

_____	¿Se mencionan las características básicas de los estudios cualitativos?
_____	¿Se menciona la estrategia específica de indagación que se usará?, ¿se mencionan los antecedentes, la definición y las posibles aplicaciones de la estrategia?
_____	¿Podrá tener el lector un panorama claro del rol del investigador en el estudio (experiencias pasadas, conexiones personales al sitio y las personas objetos de la investigación, pasos para acceder a estos sitios y cuestiones éticas delicadas)?
_____	¿Se identifica una estrategia de muestreo de sitios e individuos?
_____	¿Se mencionan las formas específicas de obtención de datos y se proporcionan razones para su utilización?
_____	¿Se mencionan los procedimientos de registro de información (como protocolos) durante el proceso de obtención de datos?
_____	¿Se identifican los pasos para el análisis de datos?
_____	¿Existe evidencia de que el investigador ha organizado los datos para su análisis?
_____	¿El investigador ha revisado los datos de una manera general para obtener sentido global del cúmulo de información?
_____	¿Se ha implementado la codificación de datos?
_____	¿Se ha desarrollado la codificación de datos para armar una descripción o identificar temas?
_____	¿Se interrelacionan los temas para mostrar un mayor grado de análisis y abstracción?
_____	¿Se mencionan las formas en que los datos serán representados –como tablas, gráficos y figuras–?
_____	¿Han sido especificadas las bases para la interpretación de datos (experiencias personales, la literatura sobre el tema, preguntas, agenda de actividades)?
_____	¿El investigador ha mencionado los resultados del estudio? (¿Se ha desarrollado una teoría? ¿Se ha provisto un panorama complejo de temas?)
_____	¿Se han citado múltiples estrategias para la validación de resultados?

- Si hay alguna duda acerca del conocimiento de los receptores, presentar las características básicas de la investigación cualitativa en el proyecto, y la posibilidad de discutir un artículo publicado de una investigación (o un estudio) para usarlo como ejemplo e ilustrar las características.
- Se podrían enumerar diversos listados de características (e.g., Bogdan & Biklen, 1992; Eisner, 1991; Marshal & Rossman, 1999), pero en este caso he preferido las características

sugeridas por Rossman y Rallis (1998) porque logran conjuntar las perspectivas tradicionales y las más recientes, de apoyo, participativas y auto-reflexivas de la investigación cualitativa. Con base en las ideas de Rossman y Rallis (1998) yo recomendaría las siguientes características:

- La investigación cualitativa se presenta en un escenario natural. El investigador a menudo va a donde esté el participante (i.e., casa, oficina) para desde ahí realizar la investigación. Esto permite al investigador abordar un nivel detallado sobre el participante o el escenario y así poder estar profundamente involucrado en las experiencias reales de los participantes.
- La investigación cualitativa utiliza múltiples métodos que son interactivos y humanísticos. Los métodos de obtención de datos están en permanente desarrollo y de manera gradual van involucrando de forma más activa en la investigación a los participantes y a su propia sensibilidad. Los investigadores buscan que los participantes se comprometan en la obtención de datos y tratan de entablar acuerdos y obtener su credibilidad; no alteran el escenario más de lo necesario para los términos de la investigación. Además, los métodos reales de obtención de datos, basados tradicionalmente en observaciones abiertas, entrevistas y documentos, ahora incluyen una amplia variedad de materiales como sonidos, correos electrónicos, álbumes de recortes y otras formas emergentes (ver el apartado de obtención de datos más adelante en este mismo capítulo). Los datos obtenidos involucran datos de registros escritos y de imágenes (o fotografías).
- La investigación cualitativa es emergente más que estrechamente prefigurada. Diversos aspectos surge durante la realización de una investigación cualitativa. Las preguntas de investigación pueden cambiar o ser refinadas según el investigador vaya clarificándose qué preguntar y a quién preguntarle. El proceso de obtención de datos puede cambiar como puertas que se abren y cierran, y el investigador va reconociendo los mejores lugares en los cuales se puede encontrar mayor aprendizaje sobre el principal fenómeno de interés. La teoría o el marco general de comprensión surgirá al establecer los códigos iniciales, diseñados dentro de temas amplios e incorporados en una teoría fundamentada o una interpretación amplia. Estos aspectos de un modelo de investigación en desarrollo hacen difícil prefigurar una investigación cualitativa ajustada al proyecto o al estado inicial de la investigación.
- La investigación cualitativa es básicamente interpretativa. Esto significa que el investigador hace una interpretación de los datos que incluye una descripción de un individuo (participante) o un escenario, analizando los datos por temas o categorías, y finalmente, emitiendo desde su postura particular y teórica, una interpretación o esbozo de conclusiones, estableciendo los aprendizajes adquiridos y ofreciendo más preguntas a ser posteriormente contestadas (Wolcott, 1994). Esto

también significa que el investigador filtrará los datos a través de su visión personal situada en un particular momento sociopolítico e histórico. Nadie puede eludir la interpretación personal que acarrea el análisis de datos cualitativos.

- El investigador cualitativo observa los fenómenos sociales de una manera holística. Esto explica el porqué la investigación cualitativa aparece como una visión amplia, panorámica, en lugar de un microanálisis. Entre más complejo, interactivo y documentado el informe de investigación, mejor podrá ser el estudio cualitativo. Los modelos visuales de las muchas facetas del proceso o del fenómeno central, ayudarán a construir este análisis holístico (ver, para ejemplo, Creswell & Brown, 1992).
- De forma sistemática, el investigador cualitativo se ve reflejado en quien está involucrado en la investigación, es sensible a su biografía y a cómo ésta va dando forma al estudio. Esta introspección y reconocimiento de prejuicios, valores e intereses (o reflexión) tipifica actualmente la investigación cualitativa. El yo-personal se vuelve inseparable del yo-investigador. Esto representa también honestidad y apertura para la investigación, reconocer que toda investigación está cargada de valores (Mertens, 2003). Dentro de este procedimiento, la exposición sobre la reflexión personal surge en la sección del “rol del investigador” (ver la discusión de este tema más adelante en este mismo capítulo), en el epílogo (ver Asmussen & Creswell, 1995) o inmerso a lo largo de un proyecto o un estudio.
- El investigador cualitativo usa razonamiento complejo multifacético, reiterativo y simultáneo. Aunque el razonamiento es ampliamente inductivo, los procesos inductivos y deductivos están integrados en este tipo de investigación. El proceso de pensamiento también es reiterativo, con constante ida y vuelta de la obtención y análisis de los datos a la reformulación del problema. Además de lo anterior, continúan las actividades simultáneas de obtención, análisis de datos y redacción.
- El investigador cualitativo adopta y usa una o más estrategias de indagación como guía para los procedimientos de su estudio cualitativo. Para los investigadores principiantes es suficiente usar sólo una estrategia y buscar en libros de procedimientos para guiarse en cómo diseñar un proyecto y conducir los procedimientos de la estrategia.

ESTRATEGIAS DE INDAGACIÓN

Más allá de estas características generales hay más estrategias específicas de indagación. Estas estrategias se focalizan en la obtención, análisis y redacción de datos, pero ellas provienen de otras disciplinas y fluyen durante por todo el proceso de investigación (e.g., tipos de problemas, controversias éticas de importancia) (Creswell, 1998). Existen muchas estrategias, tales como los 28 enfoques identificados por Tesch (1990), los 19 tipos en el árbol de Wolcott

(2001), y las 5 “tradiciones” de indagación de Creswell (1998). Como se expuso en el capítulo 1, recomiendo que los investigadores cualitativos seleccionen entre las cinco posibilidades que incluyen la *narrativa*, la *fenomenología*, la *etnografía*, el *estudio de caso* y la *teoría fundamentada*. Sin contar con la base de autoridad para imponerlas, he visto que éstas se usan de manera frecuente en la actualidad y representan una focalización que abarca desde lo más estrecho hasta lo general. Por ejemplo, los investigadores podrían estudiar individuos (*narrativa, fenomenología*); explorar procesos, actividades o sucesos (*estudio de caso, teoría fundamentada*); o aprender acerca de la amplia conducta de individuos o grupos que se comparte de manera amplia en la cultura (*etnografía*).

En la redacción de los procedimientos para un proyecto cualitativo, se recomiendan las tareas listadas a continuación:

- Identificar la estrategia específica de indagación que será usada.
- Proporcionar algunos antecedentes sobre la estrategia, como: la disciplina en que se origina, sus aplicaciones y una breve definición de ésta (ver Capítulo 1 para ver cómo se procedió con las cinco estrategias de indagación propuestas).
- Discutir por qué ésta es una estrategia apropiada para usarse en el estudio propuesto.
- Identificar cómo el uso de la estrategia irá construyendo los tipos de preguntas (ver Morse, 1994, para preguntas que se relacionan con las estrategias), la forma de obtención de datos, los pasos para el análisis de datos y la redacción final.

EL ROL DEL INVESTIGADOR

Como se mencionó en el listado de características, la investigación cualitativa es interpretativa, con el investigador generalmente envuelto en una intensa y prolongada experiencia junto a los participantes. Esto lleva a una serie de cuestiones estratégicas, éticas y personales dentro del proceso de investigación cualitativa (Locke et al., 2000). Con esto en mente, los investigadores explícitamente aceptan sus prejuicios, valores e intereses personales acerca de los temas y los procesos de sus investigaciones. Ganar acceso al lugar de investigación y los problemas éticos que podrían surgir son también elementos del rol del investigador.

- Incluir información acerca de pasadas experiencias que provean antecedentes a través de los cuales los lectores puedan entender mejor el tema, el escenario o los participantes.
- Comentar sobre las conexiones entre el investigador, los participantes y los sitios de investigación. La investigación de “patio trasero” (Glesne & Pshkin, 1992) involucra el estudio de la propia organización del investigador, o de amigos, o del escenario inmediato de su trabajo. Esto a menudo conduce a compromisos en la habilidad del investigador para revelar información y provoca que surjan fuertes dificultades. Aunque la obtención de datos pueda ser fácil y conveniente, son clásicos los problemas de reporte de datos que son parciales, incompletos o transigentes. Si

estudiar el “patio trasero” es indispensable, se deben emplear múltiples estrategias de validación (como se discutirá más adelante) para crear confianza de parte del lector hacia la validez de los resultados.

- Indicar los pasos que se tomaron para obtener permiso del *Institutional Review Board* (IRB) (ver capítulo 1) para proteger los derechos de los individuos participantes. Incluir, como apéndice, la carta de aprobación de la IRB y discutir el proceso que se experimentó en la obtención del permiso.
- Discutir los pasos que fueron tomados para ganar acceso al escenario y para obtener permiso para estudiar a los informantes o a la situación (Marshall & Rossman, 1999). Es importante obtener acceso para investigar o a los archivos buscando la aprobación del “personal de vigilancia”. Podría ser necesario elaborar y anexar un resumen del proyecto para someterse a la revisión por parte de algún “personal de vigilancia”. Bogdan y Biklen (1992) realizan algunas sugerencias que podrían presentarse como una propuesta:
 - ¿Por qué se eligió ese sitio para el estudio?
 - ¿Qué actividades podrían llevarse a cabo en ese sitio durante el desarrollo de la investigación?
 - ¿La investigación podría alterar el orden regular del sitio de investigación?
 - ¿Cómo se reportaran los resultados?
 - ¿Qué podrá obtener el “personal de vigilancia” de esta investigación?
- Comentar acerca de las disputas éticas que puedan surgir (ver capítulo 1 de este libro y Berg, 2001). Para cada disputa que surja, discutir cómo podría manejarla el investigador. Por ejemplo, cuando se estudia un tema sensible, es necesario cambiar los nombres de las personas, lugares y actividades; en esta situación, el proceso para cambiar información requerirá su exposición en el proyecto.

PROCEDIMIENTOS PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS

Las observaciones acerca del rol del investigador establecieron el escenario para la discusión de los factores inherentes a la obtención de datos. Los pasos para la obtención de datos incluyen el establecimiento de límites para el estudio, obtención de información por medio de observaciones y entrevistas no estructuradas (o semi-estructuradas), documentos y materiales visuales, así como el establecimiento de un protocolo para el registro de información.

- Identificar los sitios o individuos seleccionados de manera *intencional* para el estudio propuesto. La idea que subyace a la investigación cualitativa es que *intencionalmente* se seleccionen participantes o sitios (o documentos o material visual) que serán la mejor ayuda para que el investigador comprenda el problema y la pregunta de investigación. Esto implica que no necesariamente habrá muestreo al azar o selección de un número grande de participantes y sitios, como generalmente encontramos en la

investigación cuantitativa. Una discusión acerca de los participantes y los sitios incluye cuatro aspectos identificados por Miles y Huberman (1994): el *escenario* (donde la investigación tendrá lugar), los *actores* (quienes se observarán o entrevistarán), los *eventos* (qué hacen los actores observados o entrevistados) y el *proceso* (la evolución natural de los eventos emprendidos por los actores dentro del escenario).

- Además, indicar el tipo o tipos de datos que se obtendrán. En muchos estudios cualitativos, los investigadores obtienen múltiples formas de datos e invierten un tiempo considerable en el escenario natural reuniendo información. Los procedimientos de obtención de datos en la investigación cualitativa implican cuatro tipos básicos, como se muestra en la tabla 10.2.
 1. *Observaciones*, en las cuales el investigador toma notas de campo sobre las conductas y actividades de los individuos en el sitio de la investigación. En estas notas de campo, el investigador registra, en una forma no estructurada o semi-estructurada (usando algunas preguntas previas que el investigador desea que sean contestadas), las actividades en el sitio de la investigación. El observador puede también variar su forma de participación: desde la no-participación hasta la completa participación.
 2. En *entrevistas*, el investigador conduce entrevistas cara a cara con los participantes, entrevistas por teléfono o entrevistas focalizadas en grupos de seis a ocho entrevistados en cada grupo. Estas entrevistas consisten en pocas preguntas no estructuradas y generalmente abiertas, que se proponen para extraer puntos de vista y opiniones de los participantes.
 3. Durante el proceso de investigación, el investigador puede obtener *documentos*. Éstos pueden ser documentos públicos (e.g., periódicos, minutas de reuniones, reportes oficiales) o documentos privados (e.g., escritos personales y diarios, cartas, correos electrónicos).
 4. Una categoría final de los datos cualitativos consiste en *material audiovisual*. Estos datos pueden tener forma de fotografías, objetos de arte, videocasetes o cualquier grabación de audio.
- En una discusión sobre las formas de obtención de datos, se debe ser específico en cuanto a los tipos, incluyendo argumentos sobre las ventajas y desventajas de cada uno de los tipos de obtención, como se discute en la tabla 10.2.
- Incluir tipos de obtención de datos que vayan más allá de las observaciones y entrevistas típicas. Estas formas inusuales crean interés en el lector hacia el proyecto y pueden capturar información muy útil que con las observaciones y las entrevistas podría perderse. Para ejemplo, analizar el compendio de tipos de datos en la tabla 10.3 que puede usarse para ampliar la imaginación acerca de las posibilidades, tales como

la obtención de sonidos o sabores, o usar ítems de acercamiento emotivo para evocar comentarios durante una entrevista.

Tabla 10. 2 Tipos de obtención de datos cualitativos, opciones, ventajas y limitaciones

<i>Tipos de obtención de datos</i>	<i>Opciones dentro de los tipos</i>	<i>Ventajas del tipo de obtención</i>	<i>Limitaciones del tipo de obtención</i>
Observaciones	• Participante total: el investigador oculta su rol • Observador como participante: se conoce el rol del investigador • Participante como observador: el rol de observador es secundario al rol de participante • Observador total: el investigador observa sin participar	• El investigador tiene una experiencia de primera mano con los participantes • El investigador puede hacer registro de la información según ésta se va presentando • Aspectos excepcionales pueden irse notando durante la observación • Útil para explorar temas que pudieran ser incómodos para discutir con los participantes	• El investigador podría verse como un intruso • Pudiera observarse información “confidencial” que el investigador no podría utilizar • El investigador podría no tener habilidades para la observación • Ciertos participantes (e.g., niños) podrían tener problemas particulares con el aumento de compenetración
Entrevistas	• Cara a cara: uno con uno, entrevista en persona • Telefónica: el investigador entrevista por teléfono • Grupal: el investigador entrevista a un grupo de participantes	• Útil cuando los participantes no pueden ser observados directamente • Los participantes pueden proveer un historial • El investigador obtiene “control” sobre la línea de los cuestionamientos	• Provee información “indirecta” filtrada a través de las visiones de entrevistado/ entrevistador • Provee información en un “lugar” designado más que en un escenario natural • La presencia del investigador podría provocar respuestas sesgadas

<i>Tipos de obtención de datos</i>	<i>Opciones dentro de los tipos</i>	<i>Ventajas del tipo de obtención</i>	<i>Limitaciones del tipo de obtención</i>
Documentos	• Documentos públicos como minutas de reuniones y periódicos • Documentos privados como diarios, agendas y cartas • Discusiones por correo electrónico	• Posibilita al investigador para obtener los usos y modos del habla del participante • Puede estar disponible al tiempo conveniente para el investigador –una fuente discreta de información • Como evidencia escrita, ésta ahorra al investigador el tiempo y esfuerzo de la transcripción	• La gente no es igual, clara, ni perceptiva • Puede protegerse la información no disponible para el público o de acceso privado. • Requiere que el investigador realice una búsqueda externa de información en lugares difíciles de encontrar • Requiere la transcripción o el escaneo en equipo de cómputo • Los materiales pueden estar incompletos • Los documentos podrían no ser auténticos o exactos
Materiales audiovisuales	• Fotografías • Videocasetes • Objetos de arte • <i>Software</i> informático • Películas	• Puede ser una forma discreta de obtención de datos • Ofrece la oportunidad a los participantes de compartir directamente su “realidad” • Creativo en cuanto a que captura la atención visual	• Podría ser difícil de interpretar • Podría no ser accesible pública o privadamente • La presencia de un observador (e.g., fotógrafo) podría interrumpir y afectar las respuestas

Nota: Esta tabla incluye información tomada de Merriam (1998), Bogdan and Biklen (1992) y Creswell (2002).

Tabla 10.3 Listado de enfoques de la obtención de datos cualitativos

_____	Reunión de notas de observación conduciendo la observación como participante
_____	Reunión de notas de observación conduciendo la observación como observador
_____	Conducción de una entrevista no estructurada, abierta y con toma de notas durante la misma
_____	Se lleva un diario durante la investigación
_____	Se tiene a un participante llevando un diario durante la investigación
_____	Escaneo de informes de los periódicos
_____	Obtención de cartas personales de los participantes
_____	Análisis de documentos públicos (e.g., “memoranda” oficial, minutas, registros, material archivado)
_____	Análisis de biografías y autobiografías
_____	Se cuenta con participantes que escriben su autobiografía
_____	El investigador puede escribir su autobiografía
_____	Se cuenta con participantes que toman fotografías o grabaciones en video (i.e., evocación fotográfica)
_____	Examen de evidencias de rastros físicos (e.g., huellas en la nieve)
_____	Grabación en video de situaciones sociales o grupales/individuales
_____	Análisis de fotografías y grabaciones en video
_____	Obtención de sonidos (e.g., sonidos musicales, risa de un niño, el claxon de los autos)
_____	Obtención de correos o mensajes electrónicos
_____	Examen de posesiones u objetos rituales personales para evocar recuerdos durante una entrevista
_____	Obtención de aromas, sabores o sensaciones del tacto

NOTA: Adaptado de Creswell (1998) y Creswell (2002).

PROCEDIMIENTOS DE REGISTRO DE DATOS

Antes de acceder al campo, los investigadores cualitativos planean sus acercamientos al registro de los datos. El proyecto debe identificar qué datos registrará el investigador y la manera en que éstos serán registrados.

- Usar un protocolo de observación para el registro de los datos. Los investigadores a menudo se lían en múltiples observaciones durante el desarrollo de un estudio cualitativo y usan un protocolo o forma para el registro de información. Este protocolo de observación puede ser una sola página con una línea vertical a la mitad para separar las notas descriptivas (descripción de los participantes, reconstrucción del diálogo, descripción física del escenario, relación de los sucesos principales o las actividades) de las notas reflexivas (pensamientos del investigador como “especulaciones, sentimientos, problemas, ideas, presentimientos, impresiones y prejuicios”) (Bogdan & Biklen, 1992, p. 121). También debe estar escrita la

información demográfica acerca del momento, lugar y fecha del escenario donde la observación tiene lugar.

- Usar un protocolo de entrevista para registrar información durante una entrevista cualitativa. Este protocolo incluye los siguientes componentes: encabezado, instrucciones para el entrevistador (palabras iniciales), las preguntas de investigación claves, formas de ir siguiendo las preguntas claves, mensajes de transición para los entrevistadores, espacio para el registro de comentarios del entrevistador y espacio en el cual el investigador registre notas reflexivas.
- Los investigadores registran investigación de las entrevistas usando notas manuscritas, grabación en casetes o en video. Durante la entrevista, el investigador debe tomar notas en prevención de que el equipo de registro falle. Es importante anticipar esto en la planeación, sea que se use o no la transcripción de estas notas.
- El registro de documentos y materiales visuales puede estar basado en la estructura que el investigador usa para tomar notas. Generalmente, las notas reflejan información acerca del documento o de otro material, tanto como las ideas clave en los documentos. Para los documentos, es de mucha ayuda hacer notar si la información representa material primario (i.e., información directa de las personas o la situación en que se basa el estudio) o material secundario (i.e., información de segunda mano, escrita por otros, sobre las personas o la situación).

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

La discusión del plan para el análisis de datos podría tener diversos componentes. El proceso de análisis de datos implica que los datos cobren sentido. Esto abarca preparar los datos para su análisis, conducir diferentes tipos de análisis, moviéndose cada vez más profundo dentro de la comprensión de los datos, la representación de éstos y la interpretación del significado amplio de los mismos. Podrían establecerse diversos procesos genéricos en el proyecto que transmitan un sentido global de las actividades de análisis de datos, tal y como se muestra en el siguiente panorama desde mi propia perspectiva y la de Rossman y Rallis (1998):

- Es un proceso en desarrollo que involucra reflexión continua acerca de los datos, respuesta a cuestionamientos analíticos y la toma de apuntes a través del estudio. Esto no está formalmente separado de las otras actividades en el proceso, tal como la misma obtención de datos o la formulación de preguntas de investigación.
- Incluye el uso de datos abiertos, en su mayor parte. Esto requiere que se respondan preguntas generales y el diseño de un análisis de la información suministrada por los participantes.
- Los investigadores necesitan adaptar el análisis de datos más allá de los acercamientos genéricos para los tipos específicos de estrategias de investigación cualitativa (ver además Creswell, 1998). La *teoría fundamentada*, por ejemplo, tiene

pasos sistemáticos (Strauss & Corbin, 1990, 1998). Éstos implican generar categorías de información (codificación abierta), seleccionar una de las categorías y posicionarla en un modelo teórico (codificación axial), y explicar, después, una relación de las interconexiones de estas categorías (codificación selectiva). El *estudio de caso* y la *investigación etnográfica* implican una descripción detallada del escenario o de los individuos, seguida del análisis de los datos por temas o características (ver Stake, 1995; Wolcott, 1994). La *investigación fenomenológica* utiliza el análisis de declaraciones significativas, la generación de unidades de significado y el desarrollo de una descripción “esencial” (Moustakas, 1994). La *investigación narrativa* emplea la restauración de las historias de los participantes usando mecanismos estructurales tales como trama, escenario, acciones, clímax y desenlace (Clandinin & Connelly, 2000). Como lo ilustran los ejemplos, los procesos y los términos difieren de una estrategia analítica a otra.

A pesar de estas diferencias analíticas que dependen del diseño utilizado, los investigadores cualitativos a menudo incluyen un proceso general de análisis de datos dentro de un proyecto. Una situación ideal sería mezclar los pasos generales con los pasos específicos del diseño de la investigación. Los pasos generales implican los siguientes:

- Paso 1** Organizar y preparar los datos para el análisis. Esto abarca transcripción de entrevistas y de notas de campo, escaneo de material o clasificación y organización de los datos en diferentes tipos según las fuentes de información.
- Paso 2** Leer a través de todos los datos. Un primer paso general es comprender un sentido general de la información y reflexionar sobre el significado global. ¿Qué ideas en general están diciendo los participantes? ¿Cuál es el tono de las ideas? ¿Cuál es la impresión general de la complejidad global, credibilidad y uso de la información? Algunas veces los investigadores escriben notas en los márgenes o comienzan a registrar ideas generales acerca de los datos en esta parte de la investigación.
- Paso 3** Empezar el análisis detallado con un proceso de codificación. La codificación es la organización del material en “piezas” antes de otorgarle significado a esas “piezas” (Rossman & Rallis, 1998, p. 171). Esto implica tomar los datos de texto o imágenes, cortando las oraciones (o párrafos) o imágenes en categorías, e identificar estas categorías con un término, la mayoría de las veces es un término basado en el lenguaje usado por el participante (llamado un término *in vivo*).

Antes de llegar al paso 4, se deben considerar algunos comentarios que proporcionen una guía detallada sobre el proceso de codificación. Tesch (1990, pp. 142-145) señala un análisis útil del proceso en ocho pasos:

1. Obtener un sentido del todo. Leer la totalidad de las transcripciones cuidadosamente. Quizá apuntando algunas ideas así como vayan surgiendo.

2. Escoger un documento (i.e., una entrevista) –el más interesante, el más corto, el primero encima del montón-. Ir a través de él preguntándose “¿de qué se trata esto?” No pensar acerca de la sustancia de la información, sino de su significado subyacente. Escribir algunas ideas en el margen.
3. Cuando se haya completado esta tarea para diversos informantes, hacer una lista de todos los temas. Agrupar los temas similares y formar éstos en columnas que deberán ser ordenados como temas mayores, temas únicos o periféricos.
4. Tomar entonces esta lista y regresar a los datos. Abreviar los temas a códigos y escribir los códigos a un lado de los segmentos correspondientes del texto. Intentar este esquema organizativo preliminar para revisar si emergen nuevas categorías o códigos.
5. Encontrar las palabras más descriptivas para los temas y volverlos categorías. Buscar las formas de reducir la lista de categorías, agrupando temas que se relacionen con otros. Podrían trazarse líneas entre las categorías para hacer evidentes las interrelaciones.
6. Tomar una decisión final sobre las abreviaturas para cada categoría y alfabetizar estos códigos.
7. Reunir el material de datos perteneciente a cada categoría en un solo sitio y realizar un análisis preliminar.
8. Si es necesario, re-codificar los datos existentes.

Estos ocho pasos comprometen al investigador a un proceso sistemático de análisis de datos. Existen variaciones en este proceso. Por ejemplo, algunos investigadores han encontrado útiles los códigos de colores de diferentes categorías en transcripciones o cortar segmentos de texto y colocarlos en tarjetas de notas.

Sugiero a los investigadores analizar los datos a partir del material que pueda producir códigos y dirijan los temas según los lectores esperan ubicarlos, códigos que sean sorprendidos y códigos que señalen una perspectiva teórica más amplia en la investigación. Bogdan y Biklen (1992, pp. 166-172) señalan un listado particular de posibles tipos de códigos:

- Códigos de escenario y contexto
- Perspectivas sostenidas por los sujetos
- Maneras de pensar de los sujetos sobre la gente y los objetos
- Códigos de procesos
- Códigos de actividades
- Códigos de estrategias
- Códigos de relaciones y estructura social
- Esquemas de codificación preasignada

Un apunte más acerca de la codificación: el proceso puede ser mejorado con el uso de programas de *software* cualitativos. Estos programas tienen distribución amplia (ver www.sagepub.com para productos de software) y son útiles cuando la base de datos es grande (e.g., más de 500 páginas de transcripción) y cuando el investigador desea localizar rápidamente citas útiles y múltiples perspectivas en una categoría o tema. Como cualquier programa de software, los programas de software para investigación cualitativa requieren tiempo y habilidad para aprender a emplearlos efectivamente, aunque los manuales para el aprendizaje tienen también distribución amplia (e.g., Weitzman & Miles, 1995).

Paso 4 Usar el proceso de codificación para generar una descripción del escenario o las personas así como para las categorías o temas para el análisis. La descripción involucra una rendición detallada de información acerca de las personas, lugares o eventos en un escenario. Los investigadores pueden crear códigos para esta descripción. Este análisis es útil en el diseño de descripciones detalladas para estudios de caso, proyectos de investigaciones etnográficas y narrativas. Luego, usar la codificación para crear un número pequeño de temas o categorías, quizá de cinco a siete categorías para una investigación. Estos temas son los únicos que aparecerán como resultados principales en estudios cualitativos y se ubican bajo encabezados separados en la sección de resultados de los estudios. Ellos deberán desplegar múltiples perspectivas de los individuos y tendrán el soporte de citas diversas y evidencia específica.

Más allá de la identificación de temas durante el proceso de codificación, los investigadores pueden hacer mucho con ellos para construir estratos adicionales de análisis complejo. Por ejemplo, los investigadores interconectan temas dentro de un argumento (como en el modelo *narrativo*) o los desarrollan dentro de un modelo teórico (como en la teoría *fundamentada*). Los temas son analizados para caso individual y a través de diferentes casos (como en los *estudios de caso*) o formados dentro de una descripción (como en la *fenomenología*). Los estudios cualitativos sofisticados van más allá de la descripción e identificación del tema, y dentro de conexiones temáticas complejas.

Paso 5 Anticipe cómo se representarán la descripción y los temas en el informe final de la investigación. La práctica más habitual es utilizar un pasaje narrativo para transmitir los resultados del análisis. Éste podría ser una exposición que mencione una cronología de los eventos, la exposición detallada de diversos temas (complementada con sub-temas, ilustraciones específicas, múltiples perspectivas de los individuos y citas), o una exposición con temas interconectados. Muchos investigadores también utilizan apoyos visuales, figuras o tablas como anexos a la discusión. Ellos presentan un modelo de proceso (como en la *teoría fundamentada*), anticipan un panorama del sitio específico de investigación (como en la investigación *etnográfica*), o transmiten

información descriptiva sobre cada uno de los participantes en una tabla (como en los *estudios de caso* o las investigaciones *etnográficas*).

Paso 6 Un paso final en el análisis de datos implica hacer una interpretación o significación de los datos. “Qué se aprendió de las lecciones” captura la esencia de esta idea (Lincoln & Guba, 1985). Estas lecciones podrían ser la interpretación personal del investigador, expresada en la comprensión individual que el investigador trae al estudio desde su propia cultura, historia y experiencia. Esto podría también ser un significado derivado de una comparación de los resultados con la información obtenida desde la literatura o teorías existentes. En este sentido, los autores sugieren que los resultados confirman información pasada o divergen de ella. Esto también puede sugerir nuevas preguntas que necesitan ser resueltas –preguntas erigidas a través de los datos y análisis que el investigador no previó con anticipación en el estudio-. Una manera en que los etnógrafos pueden concluir un estudio, menciona Wolcott (1994), es emitir nuevos cuestionamientos. El enfoque de cuestionamientos también se usa en los enfoques participativo y de apoyo de la investigación cualitativa. Más allá, cuando los investigadores usan una visión teórica, ellos pueden formular interpretaciones que invoquen agendas de acción hacia la reforma o cambio. De esta manera, la interpretación en la investigación cualitativa puede tomar muchas formas, ser adaptada según diferentes tipos de diseños y ser flexible para transmitir significados y acciones personales, basados en la investigación.

VALIDEZ DE LA PRECISIÓN DE LOS RESULTADOS

Aunque la validez de resultados se presenta a lo largo de cada uno de los pasos del proceso de la investigación, en la siguiente exposición se hace una distinción de ésta para resaltar su importancia. Los diseñadores de proyectos necesitan dar a conocer los pasos que tomarán en sus estudios para revisar la precisión y credibilidad de sus resultados.

La validez no implica las mismas connotaciones que en la investigación cuantitativa, tampoco está cercana a la confiabilidad (examen de la estabilidad o consistencia de la respuestas, como se discutió en el capítulo 9) o generalización (la validez externa para aplicar los resultados a nuevos escenarios, personas o muestras cualitativas, como también fue discutido en el capítulo 9). De una forma limitada, en la investigación cualitativa se puede usar la confiabilidad para verificar marcos consistentes del desarrollo del tema entre diversos investigadores de un mismo equipo. Ellos pueden también generalizar algunas facetas del análisis múltiple de casos (Yin, 1989) a otros sucesos similares. Sin embargo, en general, la confiabilidad y la generalización tienen una importancia menor en la investigación cualitativa.

La validez, por otra parte, es vista como una fortaleza de la investigación cualitativa y es utilizada para determinar si los resultados son precisos desde el punto de vista del investigador, el participante o los lectores de un informe de investigación (Creswell & Miller,

2000). Abundan términos en la literatura de investigación cualitativa que hablan sobre esta idea, términos como: “integridad”, “autenticidad” y “credibilidad” (Creswell & Miller, 2000), y es un tema ampliamente debatido (Lincoln & Guba, 2000).

Una perspectiva sobre el procedimiento que recomiendo para los proyectos de investigación es identificar y discutir una o más estrategias disponibles para verificar la precisión de los resultados. A continuación se enumeran ocho estrategias básicas, organizadas desde aquellas más frecuentemente usadas y fáciles de implementar hasta aquellas que son ocasionalmente usadas y difíciles de implementar:

- *Triangular* diferentes fuentes de información de datos, examinando evidencias de las fuentes y usándolas para construir una justificación coherente para los temas.
- Usar *verificación de los miembros* para determinar la precisión de los resultados de la investigación, tomando el reporte final, las descripciones específicas o los temas para regresarlos a los participantes y determinar si éstos sienten que están correctos.
- Usar una *rica y densa descripción* para transmitir los resultados. Esto podrá trasladar a los lectores al mismo escenario y darle a la discusión un carácter de experiencias compartidas.
- Clarificar los *prejuicios* que el investigador le acarrea al estudio. Esta auto-reflexión crea y abre una redacción honesta que pueda tener buen impacto en los lectores.
- Presentar también *información negativa o discrepante* que vaya en contra de los temas. La vida real está compuesta por diferentes perspectivas que no siempre coinciden, si se discute la información contrapuesta entonces podrá acrecentarse la credibilidad del informe para el lector.
- Invertir tiempo *prolongado* en el campo. De esta forma, el investigador desarrolla un entendimiento más profundo del fenómeno de estudio y puede transmitir detalles acerca del sitio y las personas que prestan credibilidad al informe.
- Utilizar *interrogatorio de colegas* para mejorar la precisión del informe. Este proceso implica localizar una persona del mismo campo y preparación que revise y plantee cuestionamientos acerca del estudio cualitativo, para que el informe pueda tener resonancia con otras personas distintas al investigador.
- Acudir a un *auditor externo* para revisar el proyecto completo. Distinto a un colega interrogador, el auditor es nuevo en la investigación y el proyecto, y puede proporcionar una valoración de éste en el proceso de investigación o en la conclusión del estudio. Su papel es similar al del auditor fiscal y existen preguntas específicas que los auditores podrían plantear (Lincoln & Guba, 1985).

LA REDACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Una planeación para los procedimientos de la investigación cualitativa debería concluir con algunos comentarios sobre la redacción que surgirá a partir del análisis de datos. Existen

numerosas variedades de narraciones y algunos ejemplos de publicaciones de expertos pueden ilustrar algunos modelos. En la planeación para un estudio se deben anticipar diversos puntos de la redacción.

Primero, indicar el formato que será usado en la redacción. Éste podría contener un objetivo del informe, experiencias en el campo de trabajo (Van Maanen, 1988), una cronología, un modelo del proceso, un historial extenso, un análisis por casos o de entrecruce de casos, o una descripción física detallada (Creswell, 1998).

A un nivel específico, las convenciones podrían ser:

- Variar el uso de citas cortas y largas insertas en el texto.
- Transcribir las conversaciones en los diferentes estilos de lenguaje para reflejar la sensibilidad cultural.
- Presentar la información textual en forma tabular (e.g., matrices)
- Usar el modo de hablar de los participantes
- Insertar citas con interpretaciones del autor
- Utilizar márgenes u otras indicaciones de formato para resaltar las citas de los participantes
- Usar la primera persona del singular (yo) o del plural (nosotros) para la redacción
- Usar metáforas (ver, por ejemplo, Richardson, 1990, quien discute algunas de estas formas)
- Usar el enfoque de redacción generalmente utilizado dentro de las estrategias de investigación cualitativa (e.g., descripción en estudio de casos y etnografías, una historia detallada en la investigación narrativa). También describir cómo el desenlace narrativo será comparado con las teorías y la literatura general en el tema. En muchos artículos de investigación cualitativa, los investigadores discuten la literatura al final del estudio (ver la exposición sobre esto en el capítulo 2).

Ejemplo 10.1 Procedimientos para la investigación cualitativa

El siguiente es un ejemplo de un procedimiento de investigación cualitativa escrito como parte de un proyecto doctoral (D. Miller, 1992). El proyecto de Miller fue un estudio etnográfico del primer año de experiencia del director de una universidad. Al presentar esta exposición, iré remitiendo a las secciones y los contenidos correspondientes de este capítulo y se destacarán en letra tipo negrita. También, se ha mantenido el uso que Miller hace del término *informante*, aunque en la actualidad debe usarse el término más apropiado: *participante*.

El paradigma de la investigación cualitativa

El paradigma de la investigación cualitativa tiene sus raíces en la antropología cultural y la sociología americana (Kirk & Miller, 1986). Éste ha sido adoptado recientemente por los investigadores en educación (Borg & Gall, 1989). La intención de una investigación

cualitativa es comprender una situación social particular, suceso, rol, grupo o interacción (Locke, Spirduso & Silverman, 1987). Éste es, en su mayor parte, un proceso investigativo donde el investigador gradualmente va tomando sentido de un fenómeno social por medio del contraste, comparación, réplica, catalogación y clasificación del objeto de estudio (Miles & Huberman). Marshall y Rossman (1989) sugieren que este tipo de investigación implica una inmersión en la vida cotidiana del escenario seleccionado para el estudio; el investigador accede al mundo de los informantes y a través del desarrollo de la interacción busca las perspectivas y los significados de los informantes. **(Se mencionan los supuestos de la investigación cualitativa.)**

Los expertos afirman que la investigación cualitativa puede ser distinguida de la metodología cuantitativa por numerosas características particulares que son inherentes en el diseño. La siguiente es una síntesis de suposiciones comúnmente articuladas con respecto a las características expuestas por varios investigadores:

1. La investigación cualitativa ocurre en un escenario natural donde se presenta el comportamiento humano y los eventos.
2. La investigación cualitativa se basa en suposiciones que son muy diferentes de los diseños cuantitativos. La teoría o hipótesis no están establecidas *a priori*.
3. El investigador es el instrumento básico en la obtención de datos más que algún mecanismo inanimado (Eisner, 1991; Frankel & Wallen, 1990; Lincoln & Guba, 1985; Merriam, 1988).
4. Los datos que surgen de un estudio cualitativo son descriptivos. Esto es, los datos se reportan en palabras (básicamente las palabras de los participantes) o fotografías, más que en números (Fraenkel & Wallen, 1990; Locke et al., 1987; Marshall & Rossman, 1989; Merriam, 1988).
5. El punto de focalización de la investigación cualitativa está en las percepciones y experiencias de los participantes, y la manera en que crean un sentido de sus vidas (Fraenkel & Wallen, 1990; Locke et al., 1987; Merriam, 1988). La intención es, por tanto, comprender no una sino múltiples realidades (Lincoln & Guba, 1985).
6. La investigación cualitativa se centra en el proceso que ocurre así como en el producto o resultado. Los investigadores están particularmente interesados en entender cómo es que las cosas ocurren (Fraenkel & Wallen, 1990; Merriam, 1988).
7. Se usa la interpretación ideográfica. En otras palabras, la atención está puesta en aspectos particulares de un caso y los datos se interpretan en relación con éstos, más que en las generalizaciones.
8. La investigación cualitativa es un diseño emergente en sus hallazgos negociados. Los significados y las interpretaciones se negocian con las fuentes humanas de datos porque es la realidad de los sujetos la que los investigadores intentan reconstruir (Lincoln & Guba, 1985; Merriam, 1988).
9. Esta tradición de la investigación cualitativa confía en la utilización de conocimiento tácito (conocimiento intuitivo y sensitivo) porque a menudo los matices de las múltiples realidades pueden ser mejor apreciadas de esta forma (Lincoln & Guba, 1985); por lo tanto, los datos no son cuantificables en el tradicional sentido de la palabra.
10. La objetividad y la veracidad son elementos críticos para ambas tradiciones de la investigación. Sin embargo, el criterio para juzgar un estudio cualitativo difiere de la

investigación cuantitativa. En primer lugar y ante todo, los investigadores buscan credibilidad basada en la coherencia, perspicacia y utilidad instrumental (Eisner, 1991); y honradez (Lincoln & Guba, 1985) a través de un proceso de verificación más que de medidas tradicionales de validez y confiabilidad. **(Se mencionan las características de la investigación cualitativa.)**

El diseño de investigación etnográfica

Este estudio utilizará la tradición de la investigación etnográfica. Emerge del campo de la antropología, primeramente de las contribuciones de Bronislaw Malinowski, Robert Park and Franz Boas (Jacob, 1987; Kirk & Miller, 1986). La intención de la investigación etnográfica es obtener una imagen holística del sujeto de estudio con énfasis en retratar las experiencias cotidianas de individuos, observándolos y entrevistándolos a ellos mismos y a sus personas cercanas (Fraenkel & Wallen, 1990). El estudio etnográfico incluye entrevistas a profundidad y observación participante continua y gradual de una situación (Jacob, 1987), con la intención de capturar un panorama completo de cómo las personas describen y estructuran su mundo (Fraenkel & Wallen, 1990). **(El autor utilizó el enfoque etnográfico.)**

El rol del investigador

Particularmente en la investigación cualitativa, el rol del investigador como el principal instrumento para la obtención de datos exige la identificación de los valores personales, supuestos y prejuicios al principio del estudio. La contribución del investigador al escenario de la investigación puede ser muy útil y positiva en vez de en detrimento (Locke et al., 1987). Mis percepciones sobre educación superior y la dirección de la universidad han sido construidas a partir de mis propias experiencias. Desde agosto de 1980 hasta mayo de 1990 serví como administrador universitario en escuelas privadas con poblaciones de 600 a 5,000 estudiantes. Más recientemente (1987-1990), fui decano en una pequeña universidad del medio oeste estadounidense. Como miembro del consejo directivo, estuve involucrado en los niveles altos de administración, en sus actividades y decisiones, trabajando de manera cercana con el profesorado, oficiales del consejo, el director y el consejo del fideicomiso. Además de informar de manera directa al director sobre mis labores, trabajé con él durante su primer año en el puesto. Creo que esta comprensión del contexto y el rol que se juega, aumenta mi conciencia, conocimiento y sensibilidad a muchos de los cambios, decisiones y cuestiones a enfrentar como director en el primer año de experiencia y me servirá para el trabajo con el informante en este estudio. Tengo conocimiento tanto de la estructura de educación superior como del rol del director universitario. Se deberá prestar mucha atención al trabajo del nuevo director en los cambios iniciales, la construcción de relaciones, la toma de decisiones, su actitud de liderazgo y su visión.

Debido a mi experiencia previa trabajando en forma cercana con un nuevo director universitario, acarreo prejuicios a este estudio. Aunque cada esfuerzo se dirigirá a asegurar la objetividad, estos prejuicios podrían determinar la manera en que veo y

comprendo los datos que obtengo y la forma en que interpreto mis experiencias. Inicio este estudio con la perspectiva de que la dirección universitaria es una posición diversa y a menudo difícil. Aunque las expectativas son inmensas, me pregunto con cuánta fuerza el director tiene que iniciar los cambios y mostrar su liderazgo y visión. Veo el primer año como crítico, lleno de ajustes, frustraciones, sorpresas y retos inesperados. **(El autor reflexiona sobre su rol en el estudio.)**

Delimitando el estudio

Escenario

El estudio se conducirá en el campus de una universidad estatal en el medio-oeste. La universidad está situada en una comunidad rural del medio-oeste. El alumnado de la escuela, 1,700 estudiantes, casi triplica en conjunto la población del pueblo, 1,000 habitantes, cuando están en clases. La universidad concede los grados de asociado, licenciatura y maestría en 51 especialidades.

Actores

El informante en el estudio es el nuevo director de la universidad estatal. El informante principal en este estudio es él mismo; sin embargo, lo observaré en el contexto de las reuniones del consejo administrativo. El consejo directivo incluye tres vicepresidentes (Académico, Administrativo y Estudiantil) y dos decanos (Posgrado y Educación Continua).

Eventos

Usando la metodología de investigación etnográfica, el foco de este estudio serán las experiencias y eventos cotidianos del nuevo director de la universidad, las percepciones y el significado otorgado a esas experiencias a partir de la expresión del mismo informante. Esto incluye la asimilación de sucesos o información sorprendentes y la comprensión de eventos o cuestiones críticas que surjan.

Procesos

Deberé poner atención principal al rol del nuevo director en los cambios iniciales, las relaciones construidas, la toma de decisiones, las actitudes de liderazgo y su visión. **(El autor mencionó las delimitaciones para la obtención de datos.)**

Consideraciones éticas

La mayoría de los autores que discuten la investigación cualitativa escriben sobre la importancia de las consideraciones éticas (Locke et al., 1982; Marshall & Rossman, 1989; Merriam, 1988; Spradley, 1980). En primer lugar y ante todo, el investigador tiene la obligación de respetar los derechos, necesidades, valores y deseos del (o de los)

informante(s). Hasta cierto grado, la investigación cualitativa es siempre intromisión. La observación del investigador invade la vida del informante (Spradley, 1980) y frecuentemente se revela información confidencial. Esto es de particular preocupación en este estudio donde la posición del informante y de la institución es muy visible. Deben tomarse las siguientes medidas de seguridad para proteger los derechos del informante: 1) los propósitos de la investigación deberán presentarse verbalmente y por escrito para que sean claramente entendidos por el informante (incluyendo una descripción de cómo se utilizará la información y los datos recabados); 2) deberá ser emitido y firmado por el informante un permiso por escrito para proceder con el estudio según fue aclarado; 3) deberá llenarse una forma de exención de la investigación con el IRB (apéndices B1 y B2); 4) el informante será notificado sobre todo el mecanismo y actividades de obtención de datos; 5) las transcripciones textuales, las interpretaciones escritas y los reportes estarán disponibles para el informante; 6) los derechos, intereses y deseos del informante serán considerados en primer lugar cuando se seleccionen las maneras en que se reportarán los datos; y 7) la decisión final con respecto al anonimato del informante será de este mismo. **(El autor señala las cuestiones éticas y la revisión del IRB).**

Estrategias de obtención de datos

Los datos serán obtenidos de febrero a mayo de 1992, esto incluirá entrevistas grabadas al informante, de 45 minutos y con frecuencia mínima bimestral (las preguntas iniciales para la entrevista están en Apéndice C), dos horas bimestrales de observaciones a las reuniones del consejo administrativo, dos horas bimestrales de observaciones de las actividades diarias y un análisis bimestral de la agenda del director y algunos documentos (minutas de reuniones, memoranda y publicaciones). Además, el informante está de acuerdo en registrar las impresiones de sus experiencias, pensamientos y sentimientos en un diario grabado en casete (pautas para estas reflexiones están en el Apéndice D). Se programarán dos entrevistas de seguimiento para finales de mayo de 1992 (ver el apéndice E para el límite de tiempo propuesto y el programa de actividades). **(El autor propone utilizar entrevistas cara a cara, participar como observador y acceder a documentos privados.)**

Para apoyarme en la fase de obtención de datos utilizaré un diario de campo, proporcionando un recuento detallado de las formas en que planeo utilizar el tiempo cuando esté en el sitio de la investigación, de igual forma lo haré para la fase de transcripción y análisis (también comparando lo planeado contra el registro de cómo realmente es utilizado el tiempo). Intento registrar detalles relacionados con mis observaciones en una libreta de campo y llevar otro diario de campo para escribir la crónica de mi propio pensamiento, sentimientos, experiencias y percepciones durante el proceso de investigación. **(El autor registra información descriptiva y reflexiva.)**

Procedimientos para el análisis de datos

Merriam (1988) y Marshal y Rossman (1989) afirman que la obtención de datos y el análisis de éstos deben ser procesos simultáneos en la investigación cualitativa.

Schatzman y Strauss (1973) sostienen que el análisis de datos cualitativos básicamente implica la clasificación de objetos, documentos y eventos, así como las propiedades que caracterizan a cada uno de éstos. Típicamente por medio del proceso de análisis de datos, los etnógrafos ponen índice o codifican sus datos usando tantas categorías como sea posible (Jacob, 1987). Ellos buscan identificar y describir los patrones y temas desde la perspectiva de los participantes, luego intentan comprender y explicar estos patrones y temas (Agar, 1980). Durante el análisis de datos, éstos deben estar organizados por categorías y de manera cronológica, revisados repetidamente y codificados también en forma continua. Una lista de ideas principales que sobresalgan deberá ser referida en una crónica (como sugiere Merriam, 1988). Las entrevistas y los diarios del participante audio-grabados deberán ser transcritos textualmente. Las notas de campo y las anotaciones al diario se revisarán regularmente. **(El autor describió los pasos para el análisis de datos.)**

Además, el proceso de análisis de datos se apoyará con el uso del programa informático HyperQual para el análisis de datos. Raymond Padilla (Universidad Estatal de Arizona) diseñó este programa en 1987 para usarlo en la computadora Macintosh. HyperQual utiliza el software HyperCard y facilita el registro y análisis de datos textuales y gráficos, ya que tiene diseñada estantería especial para contener y organizar estos datos. Usando HyperQual el investigador puede directamente “acceder al campo de datos, incluyendo datos de entrevistas, observaciones, apuntes del investigador e ilustraciones... (y) etiquetar (o codificar) toda o parte de la fuente de datos, así estos apartados de datos podrán ser retirados y luego reensamblados en una nueva y esclarecedora configuración” (Padilla, 1989, pp. 69-70). Los apartados significativos de datos podrán ser identificados, recuperados, aislados, agrupados o reagrupados para el análisis. Los nombres de las categorías o las codificaciones podrán ser incorporados inicialmente o en fecha posterior. Los códigos podrán ser agregados, cambiados borrados con el editor HyperQual y el texto puede buscarse por claves de categorías, temas, palabras o frases. **(El autor menciona la propuesta del uso del software informático para el análisis de datos.)**

Verificación

Para asegurar la validez interna se emplearán las siguientes estrategias:

1. Triangulación de datos. Los datos se obtendrán por medio de diversas fuentes, incluyendo entrevistas, observaciones y análisis de documentos;
2. Verificación por parte de los miembros. El informante servirá como verificador durante el proceso de análisis. Un diálogo permanente con respecto a mis interpretaciones de la realidad del informante y sus significados asegurarán el valor de verdad de los datos;
3. Descripciones amplias y observaciones repetidas del sitio de investigación. Observaciones regulares y repetidas de fenómenos y escenarios similares se realizarán *in situ* en un periodo de cuatro meses;
4. Evaluación por interrogatorio. Un estudiante de doctorado, asistente de posgrado en el Departamento de Psicología Educativa fungirá como evaluador por interrogatorio;

5. Estilos participativos de investigación. El informante estará inmiscuido en la mayoría de las fases del estudio, desde el diseño del proyecto hasta la revisión de las interpretaciones y conclusiones; y
6. Clarificación de los prejuicios del investigador. Al comienzo de este estudio se expondrán por escrito los prejuicios del investigador en el proyecto de disertación, bajo el encabezado: "El rol del investigador".

La estrategia básica utilizada en este proyecto para asegurar la validez externa será el suministro de descripciones ricas, amplias y detalladas para que cualquier interesado en su transferibilidad tenga un marco sólido para la comparación (Merriam, 1988). En este estudio se usarán tres técnicas para asegurar la confiabilidad: primero, el investigador entregará un recuento detallado de la focalización del estudio, el rol del investigador, la posición del informante y las bases para la selección, además del contexto en el cual se obtendrán los datos (LeCompte & Goetz, 1984); segundo, se usarán la triangulación o los múltiples métodos de obtención y análisis de datos, lo cual fortalecerá la confiabilidad al igual que la validez interna (Merriam, 1988); finalmente, se reportarán en detalle las estrategias para la obtención y el análisis de datos para proveer un panorama claro y preciso de los métodos usados en el estudio. Todas las fases de este proyecto serán sujetas al escrutinio de un auditor externo experimentado en los métodos de investigación cualitativa. **(El autor identificó estrategias de validez a ser utilizadas en el estudio.)**

Reporte de resultados

Lofland (1974) sugiere que aunque las estrategias de obtención y análisis de datos son similares entre los métodos cualitativos, la manera en que se elaboran los reportes de resultados es diversa. Miles y Huberman (1984) ubican la importancia de crear una exposición de los datos y sugieren que el texto narrativo ha sido la forma más frecuente para esta exposición de los datos de una investigación cualitativa. Por tanto, los resultados se presentarán en una forma descriptiva dentro de la narración más que como un reporte científico. La descripción amplia será el vehículo para transmitir una imagen holística de la experiencia de un nuevo director universitario. El proyecto final será una reconstrucción de las experiencias del informante y de los significados que él mismo les confiere. Esto dará entrada a los lectores para experimentar, de forma vicaria, los retos que él encuentra y proporciona una lente a través de la cual los lectores podrán ver el mundo del sujeto de la investigación. **(se mencionaron los resultados del estudio.)**

RESUMEN

En este capítulo se exploraron los pasos que se siguen para el desarrollo y escritura de un procedimiento de investigación cualitativa. Reconociendo las variantes que existen en los estudios cualitativos, el capítulo propone una revisión de las características generales de la investigación cualitativa para el caso en que los lectores no estuvieran familiarizados con este

acercamiento a la investigación. Estas características son que la investigación se da en el escenario natural, empleando múltiples métodos de obtención de datos, es emergente más que prefigurada, se basa en las interpretaciones del investigador, está visualizada holísticamente, es reflexiva, utiliza razonamiento inductivo y deductivo, y emplea una estrategia de investigación. Las recomendaciones sugieren mencionar una estrategia de investigación, tales como la de estudio de los individuos (*narrativa, fenomenología*); la exploración de los procesos, actividades y eventos (*estudio de caso, teoría fundamentada*); o el análisis de una conducta compartida en la cultura amplia de individuos o grupos (*etnografía*). La elección de la estrategia necesita presentarse y defenderse; incluso, en el proyecto es necesario ubicar el rol del investigador: experiencias pasadas, conexiones personales al sitio de investigación, pasos para ganar acceso y cuestiones éticas delicadas. La discusión sobre la obtención de datos debería incluir el acercamiento a determinada muestra y la forma en que se obtendrán los datos (i.e., observaciones, entrevistas, documentos, materiales audiovisuales). Es útil indicar los tipos de protocolos que se usarán para el registro de datos. El análisis de datos es un proceso permanente durante la investigación, éste implica el análisis de información del participante; los investigadores generalmente emplean para el análisis los pasos contenidos en una estrategia específica de investigación. Los pasos más genéricos incluyen la organización y preparación de los datos, una lectura inicial de la información, codificación de los datos, elaborando desde los códigos una descripción y análisis temático, y la presentación de los resultados en tablas, gráficos y figuras. Esto también implica interpretar los datos a la luz de los aprendizajes personales del mismo investigador, comparar los resultados con la literatura y teoría sobre el tema, plantear nuevos cuestionamientos y/o proponer una agenda para reformar. El proyecto también tendría que contener una sección de los resultados esperados del estudio. Finalmente, un paso adicional importante en la planeación de un proyecto es mencionar las estrategias que se utilizarán para validar la precisión de los resultados.

Ejercicios de escritura

1. Escriba un plan del procedimiento a utilizar en su estudio cualitativo. Después de escribir el plan, use la tabla 10.1 como una lista de cotejo para determinar en qué medida su plan es comprensivo.
2. Elabore una tabla que enliste, en una columna a la izquierda, los pasos que planea llevar a cabo para analizar sus datos. En una columna a la derecha, indique cómo se aplican estos pasos directamente en su proyecto, la estrategia de investigación que planea utilizar y los datos que ha obtenido.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: Falmer.

CAPÍTULO ONCE

Procedimientos con métodos mixtos

Con el desarrollo y legitimidad percibida tanto de la investigación cualitativa como cuantitativa en las ciencias sociales y humanas, se expande la investigación con métodos mixtos, que emplea la obtención de datos asociada con ambos tipos de datos. Un nuevo handbook de métodos mixtos en las ciencias sociales y de la conducta (*Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavior Sciences*) (Tashakkori & Teddlie, 2003) y revistas, que reportan y fomentan la investigación con métodos mixtos (ejem: *Field Methods*), existen como salidas para las discusiones acerca de la investigación con métodos mixtos. Con frecuencia incremental están apareciendo artículos publicados en revistas en ciencias sociales y humanas en diversos campos como terapia ocupacional (Lysack & Krefting, 1994), comunicación interpersonal (Boneva, Kraut & Frohlich, 2001), prevención del SIDA (Janz et al., 1996), cuidado de los dementes (Weitzman & Levkoff, 2000) y la ciencia en la escuela media (Houtz, 1995). Ahora existen libros completos acerca de procedimientos para conducir estudios con métodos mixtos –libros similares no estaban disponibles hace una década (Greene & Cacarelli, 1997; Newman & Benz, 1998; Reichardt & Rallis, 1994; Tashakkori & Teddlie, 1998)–.

Estos procedimientos se desarrollaron en respuesta a la necesidad de clarificar el intento de combinar datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (o un programa de estudio). Con la inclusión de métodos múltiples de obtención de datos y múltiples formas de análisis, la complejidad de estos diseños requiere procedimientos más explícitos. Estos procedimientos también se desarrollaron en parte para satisfacer la necesidad de ayudar a los investigadores a crear diseños comprensibles que incluyeran datos y análisis complejos.

Este capítulo amplía la discusión previa acerca de los supuestos del conocimiento pragmático, las estrategias de indagación y el uso de métodos múltiples que se presentaron en el primer capítulo. También amplía la discusión acerca de un problema de investigación que incorpora la necesidad tanto de explorar como de explicar (capítulo 4). Luego se aborda el planteamiento de un propósito y preguntas de investigación enfocados en la comprensión de un problema utilizando métodos tanto cualitativos como cuantitativos y las razones para usar múltiples tipos de obtención y análisis de datos (capítulos 5 y 6).

Tabla 11.1 Lista de preguntas para diseñar un procedimiento con métodos mixtos

_____	¿Se proporciona una definición elemental de investigación con métodos mixtos?
_____	¿Se informa al lector del uso potencial de una estrategia con métodos mixtos?
_____	¿Se identifican los criterios para seleccionar una estrategia con métodos mixtos?
_____	¿Se identifica la estrategia y se proporcionan los criterios utilizados para su selección?
_____	¿Se presenta un modelo visual que ilustra la estrategia de investigación?
_____	¿Se utiliza la notación apropiada al presentar el modelo visual?
_____	¿Se mencionan los procedimientos de obtención y análisis de datos, y éstos se relacionan con el modelo?
_____	¿Se mencionan las estrategias de muestreo para la obtención de datos tanto cuantitativos como cualitativos? ¿Estas se relacionan con la estrategia?
_____	¿Se indican los procedimientos específicos de análisis de datos? ¿Éstos se relacionan con la estrategia?
_____	¿Se mencionan los procedimientos de validación tanto para los datos cuantitativos como cualitativos?
_____	¿Se menciona la estructura narrativa, y ésta se relaciona con el tipo de estrategia con métodos mixtos que se está usando?

COMPONENTES DE LOS PROCEDIMIENTOS CON MÉTODOS MIXTOS

En la tabla 11.1 aparece una lista de preguntas que los investigadores se pueden plantear a sí mismos cuando diseñen un estudio con métodos mixtos. Estos componentes requieren anticipar la naturaleza de la investigación con métodos mixtos y el tipo de estrategia que se propone en el estudio; también incluyen la necesidad de un modelo visual de este enfoque, los procedimientos específicos de obtención y análisis de datos, el rol del investigador y la estructura para presentar el informe final. Siguiendo con la discusión de estos componentes, se presentará un ejemplo de una sección de procedimientos de un estudio con métodos mixtos para aplicar las ideas.

LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN CON MÉTODOS MIXTOS

Debido a que la investigación con métodos mixtos es relativamente nueva en las ciencias sociales y humanas como un enfoque distinto de investigación, es útil mencionar, en un proyecto, una definición y una descripción básica del enfoque. Esto podría incluir lo siguiente:

- Describir una breve historia de su evolución. Varias fuentes identifican su evolución en la psicología y en la matriz multimétodo de Campbell y Fiske (1959) al interesarse en converger o triangular diferentes fuentes de datos, tanto cuantitativos como cualitativos (Jick, 1979) y en ampliar las razones y procedimientos para combinar métodos (Creswell, 2002; Tashakkori & Teddlie, 1998).

- Definir la investigación con métodos mixtos mediante la incorporación de la definición en el capítulo uno, que se enfoca en la obtención y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio. Destacar las razones por las que los investigadores emplean un diseño con métodos mixtos (ejem: ampliar una comprensión de un método a otro, o converger o confirmar hallazgos desde diferentes fuentes de datos). Observe también que la “combinación” podría estar presente en un estudio o entre varios estudios en un programa de investigación. Reconocer que se usan varios términos diferentes para este enfoque, tales como integración, síntesis, métodos cuantitativos y cualitativos, multimétodo y multimetodología, pero que escritos recientes utilizan el término “métodos mixtos” (Tashakkori & Teddlie, 2003).
- Discutir brevemente el creciente interés en la investigación con métodos mixtos que se expresa en libros, artículos de revistas, diversas disciplinas y proyectos financiados.
- Hacer notar los retos que esta forma de investigación plantea para el investigador. Éstos incluyen la necesidad de una amplia obtención de datos, el tiempo prolongado que implica analizar datos de texto y numéricos, y la exigencia de que el investigador esté familiarizado con formas de investigación cuantitativa y cualitativa.

TIPOS DE ESTRATEGIAS DE LOS MÉTODOS MIXTOS

Criterios para seleccionar una estrategia

Quienes elaboran los proyectos necesitan mencionar la estrategia específica de obtención de datos que planean usar. También necesitan identificar los criterios que emplean para seleccionar esta estrategia. Autores recientes han elaborado un conjunto de criterios (de los muchos que se han planteado) que pueden ser tomados en cuenta al seleccionar un enfoque con métodos mixtos. Varios criterios fueron identificados por Morgan (1998), pero otros han agregado estándares importantes que requieren ser considerados (Greene & Caracelli, 1997; Tashakkori & Teddlie, 1998). Una matriz, como se muestra en la figura 11.1, ilustra cuatro decisiones que deben reflexionarse al seleccionar al seleccionar una estrategia de indagación con métodos mixtos (ver Creswell et al., 2003):

1. ¿Cuál es la secuencia de implementación de la obtención de datos cuantitativos y cualitativos que se propone en el estudio?
2. ¿Qué prioridad se dará a la obtención y análisis de datos cuantitativos y cualitativos?
3. ¿En qué fase del proyecto de investigación se integrarán los hallazgos de los datos cuantitativos y cualitativos?
4. ¿Se usará una perspectiva teórica global en el estudio (ejem: género, raza/etnia, estilo de vida, clase social)?

<i>Implementación</i>	<i>Prioridad</i>	<i>Integración</i>	<i>Perspectiva teórica</i>
No secuencial, concurrente	Similar	En la obtención de datos	Explícita
Secuencial, primero cualitativo	Cualitativo	En el análisis de datos	
Secuencial, primero cuantitativo	Cuantitativo	En la interpretación de datos	Implícita
		Con alguna combinación	

Figura 11.1 Opciones de decisión para determinar la estrategia de indagación con métodos mixtos

Implementación

La implementación significa que los investigadores obtienen datos tanto cuantitativos como cualitativos en fases (de manera secuencial) o que los obtienen al mismo tiempo (de manera concurrente). Cuando los datos se obtienen en fases, pueden ser primero los datos cualitativos o los cuantitativos. Esto depende de la intención original del investigador. Cuando se obtienen primero los datos cualitativos, la intención es explorar el tópico en el lugar donde están los participantes; luego el investigador amplía la comprensión mediante una segunda fase en la cual se obtienen datos de un mayor número de personas (normalmente representativas). Cuando los datos se obtienen de manera concurrente, tanto los datos cuantitativos como cualitativos se reúnen al mismo tiempo en el proyecto y la implementación es simultánea.

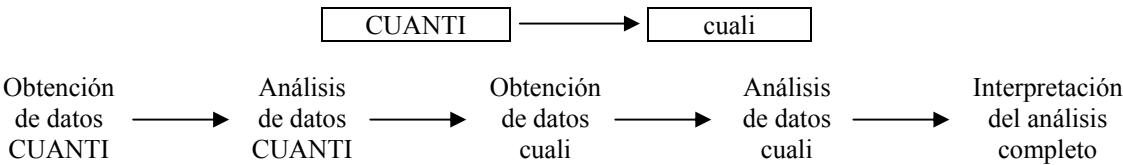
Prioridad

Un segundo factor a considerar en la selección de una estrategia es si se da mayor prioridad o peso al enfoque cuantitativo o al cualitativo, especialmente en lo que respecta al uso de datos cuantitativos y su análisis. La prioridad puede ser similar o estar sesgada hacia los datos cualitativos o los cuantitativos. La prioridad para un tipo u otro de datos depende de los intereses del investigador, la audiencia a quien se dirige el estudio (ejem: comité de profesores, asociación profesional) y lo que el investigador busca enfatizar en el estudio. En términos prácticos, la prioridad en un estudio con métodos mixtos se percibe en estrategias tales como: si se enfatiza primero la información cuantitativa o la cualitativa, el alcance del tratamiento de un tipo u otro de datos y el uso de una teoría como un marco inductivo o deductivo. En la primera edición de este libro se usaron los términos “dominante” y “menos dominante” para expresar la prioridad.

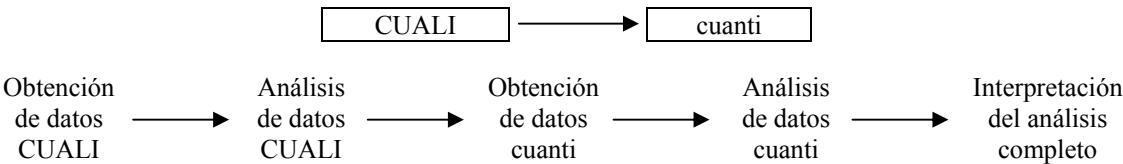
Integración

La integración de los dos tipos de datos puede ocurrir en varias fases en el proceso de investigación: la obtención de datos, el análisis de datos, la interpretación o alguna combinación de estas fases. La integración significa que el investigador “mezcla” los datos. Por ejemplo, en la obtención de datos, esta “mezcla” podría implicar la combinación de preguntas abiertas con preguntas estructuradas en una encuesta. Mezclar en la fase de análisis e interpretación de datos podría implicar la transformación de temas o códigos cualitativos en números y comparar esa información con resultados cuantitativos en una sección de “interpretación” de un estudio. El lugar de la integración en el proceso parece relacionarse con la existencia de fases (una secuencia) o una sola fase (concurrente) de obtención de datos.

Diseño secuencial explicativo (11.2a)



Diseño secuencial exploratorio (11.2b)



Diseño secuencial transformador (11.2c)

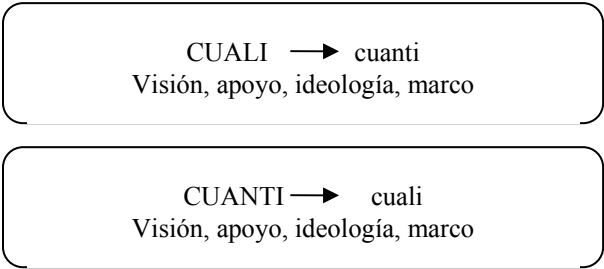


Figura 11.2 Estrategias secuenciales

Una perspectiva teórica

Un factor final a considerar es si hay una perspectiva teórica más amplia que guíe el diseño completo. Esta perspectiva puede provenir de las ciencias sociales o de una lente de apoyo participativa (ejem: género, raza, clase social). Aunque todos los diseños tienen teorías implícitas (ver capítulo 7), los investigadores con métodos mixtos pueden plantear explícitamente la teoría como un marco que guía el estudio. Este marco operaría de manera independiente a la implementación, la prioridad y las características de integración de la estrategia de indagación.

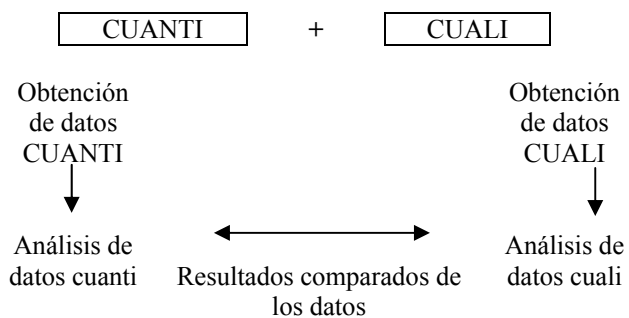
ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS Y MODELOS VISUALES

Los investigadores con métodos mixtos pueden tomar decisiones acerca de estos cuatro factores para seleccionar una estrategia particular de investigación. Aunque este apartado no es exhaustivo en cuanto a todas las posibilidades, se presentan las seis principales estrategias como opciones para los investigadores en un proyecto de investigación, adaptadas de las que presentan Creswell et al. (2003). Un proyecto contendría una descripción de la estrategia y un modelo visual de ésta, además de incluir los procedimientos básicos que el investigador utilizar en la implementación de la estrategia. Cada estrategia se describe brevemente y se ilustra en las figuras 11.2 y 11.3 (ver Creswell et al., 2003).

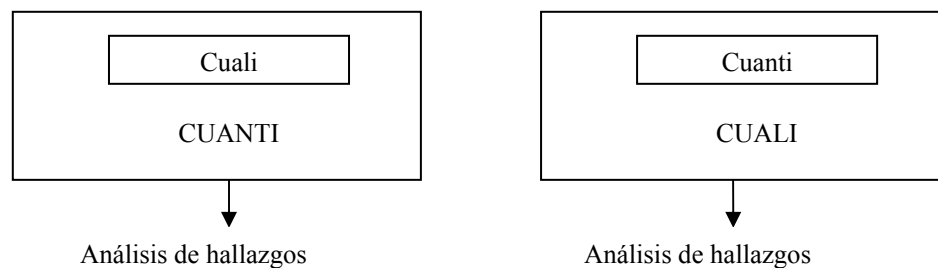
La notación en estas figuras se adapta de Morse (1991) y Tashakkori y Teddlie (1998), quienes sugieren:

- A “+” indica una forma simultánea o concurrente de obtención de datos.
- A “→” indica una forma secuencial de obtención de datos.
- El uso de mayúsculas indica un énfasis o prioridad en los datos cuantitativos o cualitativos y su análisis en el estudio.
- “Cuanti” y “Cuali” representan cuantitativo y cualitativo, respectivamente.
- Bajo cada figura se especifican los procedimientos de obtención, análisis e interpretación de datos para ayudar al lector a comprender los procedimientos más específicos que se utilizan.
- Los recuadros destacan la obtención de datos cuantitativos y cualitativos.

Estrategia concurrente de triangulación (11.3a)



Estrategia concurrente anidada (11.3b)



Estrategia concurrente transformadora (11.3c)



Figura 11.3 Estrategias concurrentes

Estrategia secuencial explicativa

La estrategia secuencial explicativa es la más clara de las seis principales estrategias de indagación con métodos mixtos. Se caracteriza por la obtención y análisis de datos cuantitativos seguida por la obtención y análisis de datos cualitativos. Normalmente la

prioridad se otorga a los datos cuantitativos, y los dos métodos se integran durante la fase de interpretación del estudio. Las fases de la estrategia se presentan en la figura 11.2a. Esta estrategia puede o no tener una perspectiva teórica específica. Generalmente el propósito del diseño secuencial explicativo es utilizar los resultados cualitativos para apoyar la explicación e interpretación de los hallazgos de un estudio cuantitativo preliminar. Esto puede ser especialmente útil cuando se obtienen resultados inesperados de un estudio cuantitativo (Morse, 1991). En este caso, la obtención de datos cualitativos puede ser utilizada para examinar estos resultados sorprendentes con mayor detalle. La naturaleza clara de este diseño es una de sus principales fortalezas. Es de fácil implementación porque las fases están separadas y los pasos son claros. Además, las características de este diseño lo hacen fácil de describir y reportar en el proyecto de investigación. La principal debilidad de este diseño es el periodo prolongado que implica la obtención de datos, por las dos fases separadas. Esto es especialmente un inconveniente si se da igual prioridad a las dos fases.

Estrategia secuencial exploratoria

La estrategia secuencial exploratoria tiene varias características similares con la estrategia secuencial explicativa. Se realiza en dos fases, dando generalmente la prioridad a la primera fase, y puede o no implementarse dentro de un marco teórico prescrito (ver figura 11.2b). En contraste con la estrategia secuencial explicativa, este modelo se caracteriza por una fase inicial de obtención y análisis de datos cualitativos y otra fase posterior de obtención y análisis de datos cuantitativos. Por tanto, se da prioridad al aspecto cualitativo del estudio. Luego, se integran los hallazgos de estas dos fases durante la fase de interpretación.

En el nivel más básico, el propósito de esta estrategia es utilizar los datos y resultados cuantitativos para apoyar la interpretación de los hallazgos cualitativos. A diferencia de la estrategia secuencial explicativa, la cual pretende más bien explicar e interpretar relaciones, la intención principal de este modelo es explorar un fenómeno. Morgan (1998) sugiere que este diseño es apropiado cuando se prueban elementos de una teoría emergente que resulta de la fase cualitativa y que también puede usarse para generalizar hallazgos cualitativos a diferentes muestras. De manera similar, Morse (1991) menciona un propósito para seleccionar esta estrategia: determinar el comportamiento de un fenómeno en una población seleccionada. Finalmente, la estrategia secuencial exploratoria se presenta a menudo como el modelo utilizado cuando un investigador desarrolla y prueba un instrumento (ejem: ver Creswell, 1999).

La estrategia secuencial exploratoria tiene tantas ventajas como el modelo secuencial explicativo. Su planteamiento de dos fases lo hace fácil de implementar y claro de describir y reportar. Es útil para un investigador que quiera explorar un fenómeno, pero que también quiera ampliar los hallazgos cualitativos. Este modelo es especialmente ventajoso cuando un investigador está construyendo un nuevo instrumento. Además, este modelo podría lograr que un estudio cualitativo resultara en gran medida más aceptable para un asesor, un comité de

tesis o una comunidad de investigadores cuantitativos que pueden estar poco familiarizados con la tradición naturalista. De manera similar a la estrategia secuencial explicativa, el modelo secuencial exploratorio requiere un periodo sustancial para completar ambas fases de obtención de datos, lo cual puede ser un inconveniente para algunos proyectos de investigación. Además, al investigador puede resultarle difícil transitar del análisis cualitativo a la siguiente fase de obtención de datos cuantitativos.

Estrategia secuencial transformadora

Como se mencionó en el modelo secuencial anteriormente descrito, la estrategia secuencial transformadora tiene dos fases distintas de obtención de datos, una enseguida de la otra (ver figura 11.2c). Sin embargo, en este diseño cualquier método puede utilizarse primero y se puede dar prioridad a la fase cuantitativa o a la cualitativa, o incluso a ambas si se cuenta con recursos suficientes. Además, durante la fase de interpretación se integran los resultados de las dos fases. A diferencia de las estrategias secuenciales exploratoria y explicativa, el modelo secuencial transformador tiene una perspectiva teórica para guiar el estudio. El propósito de esta perspectiva teórica, sea un marco conceptual, una ideología específica o de apoyo, es más importante como guía del estudio que el uso de los métodos por sí solos.

El propósito de una estrategia secuencial transformadora es emplear los métodos que sean más útiles a la perspectiva teórica del investigador. Al usar dos fases, un investigador secuencial transformador puede ser capaz de dar voz a diversas perspectivas, de brindar más apoyo a los participantes o de lograr una mejor comprensión de un fenómeno o proceso que está cambiando como resultado de ser estudiado.

El modelo secuencial transformador comparte las fortalezas y debilidades metodológicas de las otras dos perspectivas secuenciales con métodos mixtos. El uso de fases distintas facilita su implementación, descripción y presentación de resultados, aunque también requiere tiempo para completar las dos fases de obtención de datos. Es importante destacar que este diseño ubica a la investigación con métodos mixtos dentro de un marco transformador. Por tanto, esta estrategia puede ser más atractiva y aceptable para los investigadores que ya usan un marco transformador dentro de una metodología diferente, tal como la investigación cualitativa. Desafortunadamente, debido a que se ha escrito poco de esta estrategia, una debilidad es que hay pocas pautas acerca de cómo usar la visión transformadora para guiar los métodos. De la misma manera, puede resultar poco claro cómo transitar del análisis de una primera fase a la obtención de datos de la segunda fase.

Estrategia concurrente de triangulación

La estrategia concurrente de triangulación es probablemente la más familiar de los seis principales modelos con métodos mixtos (ver figura 11.3a). Este modelo se selecciona cuando un investigador utiliza dos métodos diferentes en un intento por confirmar, contrastar o

corroborar hallazgos en un mismo estudio (Greene et al., 1989; Morgan, 1998; Steckler, McLeroy, Goodman, Bird & McCormick, 1992). Este modelo generalmente utiliza métodos cuantitativos y cualitativos separados como un medio para compensar las debilidades inherentes de un método con las fortalezas del otro método. En este caso la obtención de datos cuantitativos y cualitativos es concurrente, se realiza en una sola fase de la investigación. Idealmente, la prioridad sería igual entre los dos métodos, pero en la aplicación práctica la prioridad puede darse a cualquiera de los dos enfoques. Esta estrategia normalmente integra los resultados de los dos métodos durante la fase de interpretación. Esta interpretación puede presentar la convergencia de los hallazgos como una manera de fortalecer los supuestos del conocimiento en el estudio o explicar cualquier ausencia de convergencia que pudiera resultar.

Este modelo tradicional de métodos mixtos tiene ventajas porque es familiar a la mayoría de los investigadores y puede conducir a resultados válidos y probados. Además, la obtención concurrente de datos se realiza en un periodo más corto en comparación con cualquiera de las estrategias secuenciales.

Este modelo también tiene algunas limitaciones. Requiere gran esfuerzo y pericia para estudiar adecuadamente un fenómeno con dos métodos separados. También puede ser difícil comparar los resultados de dos análisis usando datos de diferentes tipos. Además, a un investigador le puede resultar confuso cómo resolver las discrepancias que emergen en los hallazgos.

Estrategia concurrente anidada

De manera similar a la estrategia concurrente de triangulación, el modelo concurrente anidado puede identificarse por el uso de una sola fase de obtención de datos, durante la cual se obtienen simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos (ver figura 11.3b). A diferencia del modelo de triangulación tradicional, la estrategia anidada tiene un método predominante que guía el proyecto. El método de menor prioridad (cuantitativo o cualitativo) se inserta o se anida en el método predominante (cualitativo o cuantitativo). Esta inserción puede significar que el método de menor prioridad se enfoque en una *pregunta* diferente a la que guía al método dominante o que busque información de *niveles* diferentes (la analogía con el análisis jerárquico en la investigación cuantitativa es útil para conceptualizar estos niveles –ver también a Tashakkori y Teddlie, 1998). Los datos obtenidos de los dos métodos se mezclan durante la fase de análisis del proyecto. Esta estrategia puede tener o no una perspectiva teórica como guía.

El modelo concurrente anidado puede ser utilizado para una variedad de propósitos. A menudo, este modelo se usa para que el investigador pueda obtener perspectivas más amplias como resultado de utilizar diferentes métodos en lugar de utilizar sólo el método predominante. Por ejemplo, Morse (1991) observó que un diseño principalmente cualitativo podría incluir algunos datos cuantitativos para enriquecer la descripción de los participantes. Ella también describió cómo los datos cualitativos podrían ser usados para describir un aspecto

de un estudio cuantitativo que no puede ser cuantificado. Además, un modelo concurrente anidado puede emplearse cuando un investigador decide utilizar diferentes métodos para estudiar diferentes grupos o niveles. Por ejemplo, si se está estudiando una organización, los empleados podrían estudiarse cuantitativamente, los administradores podrían entrevistarse cualitativamente, secciones completas podrían analizarse con datos cuantitativos, y así sucesivamente. Tashakkori y Teddlie (1998) describieron esta estrategia como un diseño multinivel. Finalmente, podría usarse un método dentro de un marco o de otro método; por ejemplo, un investigador puede diseñar y realizar un experimento pero utilizar un estudio fenomenológico para estudiar cada una de las condiciones de tratamiento.

Este modelo con métodos mixtos tiene muchas fortalezas. Un investigador puede obtener dos tipos de datos simultáneamente durante una sola fase de obtención de datos, logrando un estudio con las ventajas de los datos tanto cuantitativos como cualitativos. Además, al usar de esta manera los dos métodos diferentes, un investigador puede obtener más perspectivas de los diferentes tipos de datos o de los diferentes niveles dentro del estudio.

También existen limitaciones a considerar cuando se selecciona esta estrategia. Los datos necesitan transformarse de alguna manera para que puedan integrarse dentro de la fase de análisis de la investigación. Hasta el momento se ha escrito poco para guiar a un investigador a través de este proceso. Además, hay pocas recomendaciones disponibles acerca de cómo un investigador debería resolver las discrepancias que ocurren entre los dos tipos de datos. Debido a que los dos métodos tienen diferente prioridad, esta estrategia también puede resultar en evidencias desiguales dentro de un estudio, lo que puede ser una desventaja cuando se interpretan los resultados finales.

Estrategia concurrente transformadora

De manera similar al modelo secuencial transformador, la estrategia concurrente transformadora se guía por el uso que hace el investigador de una perspectiva teórica específica (ver figura 11.3c). Esta perspectiva puede basarse en ideologías tales como la teoría crítica, de apoyo, investigación participante o un marco teórico o conceptual. Esta perspectiva se refleja en el propósito o en las preguntas de investigación en el estudio. Ésta es la fuerza que está presente detrás de todas las decisiones metodológicas: la definición del problema, la identificación del diseño y las fuentes de datos, el análisis, la interpretación y el informe de resultados durante el proceso de investigación. Se toma la decisión de utilizar un modelo concurrente (sea por triangulación o diseño anidado) para facilitar esta perspectiva. Por ejemplo, el diseño puede ser anidado para dar voz a diversos participantes en los procesos de cambio de una organización que se estudia principalmente de manera cuantitativa. Esto puede implicar una triangulación de datos cuantitativos y cualitativos para mejorar la información y proporcionar evidencias de inequidad de políticas en una organización.

Así, el modelo concurrente transformador puede asumir las características de un diseño de triangulación o un modelo anidado. Esto significa que se obtienen los dos tipos de

datos en el mismo momento durante la fase de obtención de datos y éstos pueden tener la misma o diferente prioridad. La integración de estos datos diferentes ocurriría principalmente durante la fase de análisis, aunque la integración durante la fase de interpretación es una posible variación. Debido a que el modelo concurrente transformador comparte características con los modelos de triangulación y anidado, también comparte sus fortalezas y debilidades específicas. Sin embargo, este modelo tiene la ventaja adicional de posicionar la investigación con métodos mixtos dentro de un marco transformador, lo cual puede hacerlo especialmente atractivo para los investigadores cualitativos o cuantitativos que ya utilizan un marco transformador para guiar sus indagaciones.

PROCEDIMIENTOS DE OBTENCIÓN DE DATOS

Aunque el modelo visual y la presentación de las estrategias específicas proporcionan una descripción de los procedimientos, en un proyecto es útil mencionar los tipos específicos de datos que se van a obtener. También es importante identificar las estrategias de muestreo y de validez de los datos.

- Identificar y ser específico acerca de los tipos de datos –tanto cuantitativos como cualitativos– que se obtendrán durante el estudio propuesto. La tabla 1.3 muestra datos cuantitativos y cualitativos. Éstos difieren en cuanto a las respuestas cerradas versus las abiertas. Algunos tipos de datos, como los que provienen de entrevistas y observaciones, pueden ser cuantitativos o cualitativos. Aunque la traducción de la información en números se emplea en la investigación cuantitativa, también puede utilizarse en la investigación cualitativa.
- Reconocer que los datos cuantitativos a menudo implican muestreo aleatorio, para que cada individuo tenga la misma probabilidad de ser seleccionado y la muestra pueda generalizarse a una población más amplia. En la obtención de datos cualitativos se utiliza el muestreo intencional cuidando que los individuos que se seleccionen hayan experimentado el fenómeno central bajo estudio.
- Relacionar de manera específica los procedimientos con el modelo visual. Por ejemplo, como se muestra en la figura 11.2a, en un modelo secuencial explicativo, los procedimientos generales pueden incluso detallarse más. Por ejemplo, una presentación de esta estrategia podría incluir la descripción del uso de encuesta para la obtención de datos y enseguida hacer análisis tanto descriptivo como inferencial en la primera fase. Posteriormente podría mencionarse para la segunda fase las observaciones cualitativas, su codificación y análisis temático dentro de un diseño etnográfico.

PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS Y VALIDEZ DE DATOS

El análisis de datos en la investigación con métodos mixtos se relaciona con el tipo de estrategia de investigación seleccionada. Por tanto, en un proyecto, es necesario identificar los procedimientos dentro del diseño. Sin embargo, el análisis se ubica tanto dentro del enfoque cuantitativo (análisis numérico descriptivo e inferencial) como del cualitativo (análisis de texto o imagen descriptivo o temático), y a menudo entre los dos enfoques. Por ejemplo, algunos de los planteamientos más populares son los siguientes (ver Caracelli & Greene, 1993; Tashakkori & Teddlie, 1998):

- *Transformar datos.* En las estrategias concurrentes, un investigador puede cuantificar los datos cualitativos. Esto implica crear códigos y temas cualitativamente, luego contar el número de veces que éstos se encuentran en los datos de texto (o posiblemente la extensión del discurso acerca de un código o tema mediante el conteo de las líneas u oraciones). Esta cuantificación de datos cualitativos permite a un investigador comparar los resultados cuantitativos con los datos cualitativos. De manera alternativa, un investigador puede cualificar datos cuantitativos. Por ejemplo, en un análisis factorial de datos provenientes de una escala en un instrumento, el investigador puede crear factores o temas que puedan compararse con temas provenientes de bases de datos cualitativos.
- *Explorar casos extremos.* En un modelo secuencial, un análisis de datos cuantitativos en la primera fase puede mostrar casos extremos o alejados. Investigar mediante entrevistas cualitativas a estos casos extremos puede proporcionar ideas útiles acerca de por qué estos casos discrepan de la muestra cuantitativa.
- *Desarrollar instrumentos.* En un planteamiento secuencial, se recuperan temas o enunciados específicos de los participantes en una obtención inicial de datos cualitativos. En la segunda fase, estos enunciados se usan como ítems específicos y los temas como escalas para crear un instrumento de encuesta que se base en los puntos de vista de los participantes. Una tercera fase final podría ser útil para validar el instrumento con una amplia muestra representativa de una población.
- *Examinar múltiples niveles.* En un modelo concurrente anidado, realizar una encuesta en un nivel (ejem: con familias) para obtener resultados cuantitativos acerca de una muestra. Al mismo tiempo, realizar entrevistas cualitativas (ejem: con individuos) para explorar el fenómeno con individuos específicos en las familias.

Otro aspecto a describir en el análisis de datos en la investigación con métodos mixtos es la serie de pasos a considerar para revisar la validez de los datos cuantitativos y la precisión de los hallazgos cualitativos. Los autores que escriben acerca de los métodos mixtos sugieren el uso de procedimientos de validez para las fases cuantitativa y cualitativa del estudio (Tashakkori & Teddlie, 1998). El autor del proyecto presenta la validez y la confiabilidad que

en aplicaciones previas se reportan de los instrumentos a utilizar en el estudio. Además, se incluyen las amenazas potenciales a la validez interna (ver capítulo 9) para los experimentos y las encuestas. Para los datos cualitativos es necesario mencionar las estrategias que se usarán para revisar la precisión de los hallazgos. Éstas pueden incluir la triangulación de fuentes de datos, la revisión de los informantes, la descripción detallada y otros planteamientos como los que se mencionan en el capítulo 10.

ESTRUCTURA DE PRESENTACIÓN DEL INFORME

La estructura para el informe, como el análisis de datos, depende del tipo de estrategia seleccionada para el estudio. Debido a que los métodos mixtos pueden resultar poco familiares para algunas audiencias, es útil proporcionar alguna guía acerca de cómo estructurar el informe final.

- Para un estudio secuencial, los investigadores con métodos mixtos generalmente organizan el informe de procedimientos iniciando con la obtención y análisis de datos cuantitativos y enseguida la obtención y análisis de datos cualitativos. Posteriormente, en la fase de conclusiones o interpretación, el investigador comenta cómo los hallazgos cualitativos ayudaron a elaborar o ampliar los resultados cuantitativos. De manera alternativa, podría aparecer primero la obtención y análisis de datos cualitativos y enseguida la obtención y análisis de datos cuantitativos. En cualquiera de las dos estructuras, el autor generalmente presentará el proyecto con dos fases distintas, con encabezados separados para cada fase.
- En un estudio concurrente, puede presentarse la obtención de datos cuantitativos y cualitativos en secciones separadas, pero el análisis y la interpretación combinan los dos tipos de datos para buscar la convergencia entre los resultados. La estructura de este tipo de estudio con métodos mixtos no presenta una distinción clara entre las fases cuantitativa y cualitativa.
- En un estudio transformador, la estructura generalmente implica anticipar el tópico de apoyo al inicio del estudio y posteriormente utilizar la estructura secuencial o concurrente como un medio para organizar el contenido del estudio. Al final del estudio, una sección separada puede proponer una agenda para cambiar o reformar lo que se ha desarrollado como un resultado de la investigación.

EJEMPLOS DE PROCEDIMIENTOS CON MÉTODOS MIXTOS

Los siguientes son ejemplos de estudios con métodos mixtos que utilizan estrategias y procedimientos tanto secuenciales como concurrentes.

Ejemplo 11.1 Una estrategia de indagación secuencial

Kushman (1992) estudió dos tipos de compromiso del profesor en el lugar de trabajo – compromiso organizacional y compromiso con el aprendizaje del estudiante– en 63 escuelas urbanas elementales y medias. El autor planteó un estudio con métodos mixtos en dos fases, según se presentó en el planteamiento del propósito:

La premisa central de este estudio fue que el compromiso organizacional y el compromiso con el aprendizaje del estudiante conducen a distintas aunque igualmente importantes actitudes hacia una escuela efectiva en cuanto a su organización, una idea que tiene algún apoyo en la literatura pero que requiere validación empírica adicional ... La fase 1 fue un estudio cuantitativo que buscó la relación estadística entre el compromiso del profesor y los antecedentes y resultados organizacionales en escuelas elementales y medias. Enseguida de este análisis de nivel macro, la fase 2 indagó dentro de escuelas específicas, utilizando el método cualitativo de estudio de caso para lograr una mejor comprensión de la dinámica del compromiso del profesor. (Kushman, 1992, p. 13)

Este planteamiento de propósito ilustra la combinación de un propósito con las *razones* para mezclar (“o comprender mejor”) así como los tipos específicos de datos obtenidos durante el estudio. La introducción se enfoca en la necesidad de revisar el compromiso organizacional y el compromiso con el aprendizaje del estudiante, conduciendo a una *prioridad* para el planteamiento cuantitativo. Esta prioridad se ilustra también en otras secciones que definen el compromiso organizacional y el compromiso con el aprendizaje del estudiante mediante el uso de amplia literatura para documentar estos dos conceptos. Luego se presentó un marco conceptual (complementado con un modelo visual) y se plantearon preguntas de investigación para explorar relaciones. Esto proporcionó una guía teórica para la fase cuantitativa del estudio (Morse, 1991). La *implementación* fue CUANTI → cuali en este estudio de dos fases. El autor presentó los resultados en dos fases, en la primera –los resultados cuantitativos– mostrando y discutiendo correlaciones, regresiones y ANOVAs de dos sentidos. Luego se presentaron los resultados del estudio de caso en términos de temas y subtemas apoyados con citas. La *integración* de los resultados cuantitativos y los hallazgos cualitativos se presentó en la discusión final, en la cual el investigador destacó los resultados cuantitativos y las complejidades que emergieron de los resultados cualitativos. Además, el autor no utilizó una perspectiva *teórica* como una lente en el estudio.

Ejemplo 11.2 Una estrategia de indagación concurrente

En 1993, Soler y Vesper realizaron un estudio para revisar los factores asociados con el ahorro de los padres para apoyar a los niños en su futura educación superior. Mediante la obtención longitudinal de datos de estudiantes y padres durante un periodo de 3 años, los autores

En un esfuerzo por clarificar el ahorro de los padres, este artículo revisa las conductas de ahorro de los padres. A partir de datos de un estudio longitudinal provenientes de varios cuestionarios aplicados a padres y estudiantes durante un periodo de tres años, se utilizó la regresión logística para identificar los factores más fuertemente asociados con la conducta de ahorro de los padres para la educación terciaria. Además, se obtuvo información relevante de las entrevistas a una pequeña submuestra de estudiantes y padres, quienes fueron entrevistados cinco veces durante el periodo de tres años; esta información se utilizó para realizar una revisión más profunda de las conductas de ahorro de los padres. (p. 141)

La obtención de datos se realizó mediante la aplicación de cuestionarios a 182 estudiantes y sus padres durante un periodo de 4 años, y de entrevistas a 56 estudiantes y sus padres. De acuerdo con el propósito de esta investigación, podemos ver que los autores obtuvieron datos de manera concurrente en la estrategia de *implementación*. Además, ellos proporcionaron una amplia presentación del análisis cuantitativo de los datos provenientes de los cuestionarios, incluyendo una discusión acerca de la medición de variables y los detalles del análisis de datos mediante regresión logística. Ellos también mencionaron las limitaciones del análisis cuantitativo y especificaron los resultados de la prueba *t de Student* y de regresión. En contraste, los autores dedicaron una página al análisis de datos cualitativos y mencionaron brevemente los temas que surgieron en la discusión. La *prioridad* en este estudio con métodos mixtos se otorgó a la obtención y el análisis de datos cuantitativos, y la denominación para el estudio podría ser: CUANTI + cuali. La *integración* de las dos fuentes de datos se presentó en una sección titulada “Discusión de los resultados de la encuesta y la entrevista” (p. 155), en la fase de interpretación del proceso de investigación. En esta sección los autores compararon la importancia de los factores que explican las conductas de ahorro de los padres para los resultados cuantitativos con los hallazgos provenientes de los datos de la entrevista. De manera similar al ejemplo 11.1, ninguna lente teórica guió el estudio, aunque el artículo inició con la literatura relacionada con estudios econométricos sobre la elección de escuela de educación superior y finalizó con un “Modelo incrementado del ahorro de los padres”. Así, podríamos caracterizar como inductivo el uso de la teoría en este estudio con métodos mixtos (como en la indagación cualitativa), proveniente de la literatura (como en la investigación cuantitativa), y finalmente como generado durante el proceso de investigación.

RESUMEN

Al diseñar los procedimientos para un estudio con métodos mixtos, inicie comentando la naturaleza de la investigación con métodos mixtos. Esto incluye describir su historia, definirla y mencionar sus aplicaciones en varios campos de la investigación. Luego exponga y emplee cuatro criterios para seleccionar una estrategia apropiada de los métodos mixtos. Indique la estrategia de implementación para la obtención de datos (concurrente o secuencial). También plantee la prioridad o peso asignado en el estudio al planteamiento cuantitativo o cualitativo, que puede ser de igual peso o dar prioridad a los datos cuantitativos o cualitativos. Mencione la fase de investigación (ejem: obtención, análisis o interpretación de datos) en la cual se presentará la integración de los planteamientos. Finalmente, identifique si existirá una lente o marco teórico que guiará el estudio, por ejemplo una teoría proveniente de las ciencias sociales o una lente desde una perspectiva de apoyo (ejem: feminismo, perspectiva racial). Estos cuatro factores ayudan al seleccionar la estrategia a utilizar.

Se organizan seis estrategias en torno a si la obtención de datos se hace de manera secuencial (explicativa y exploratoria), de manera concurrente (triangulación y anidada). Cada modelo tiene fortalezas y debilidades, aunque el planteamiento secuencial es más fácil de implementar. La estrategia seleccionada también puede presentarse con una figura en el proyecto de investigación. Luego, especifique los procedimientos que se relacionan con la figura para ayudar al lector a comprender el flujo de actividades en un proyecto. Estos procedimientos incluirán los tipos de datos cuantitativos y cualitativos que se van a obtener así como los procedimientos para el análisis de datos. Generalmente, el análisis de datos implica la transformación de datos, la exploración de casos extremos y la revisión de niveles múltiples. Los procedimientos de validez también deben ser descritos de manera explícita. La estructura del informe escrito final, debido a que puede ser poco familiar para algunas audiencias, también puede ser descrita en un proyecto. Cada una de las tres tipos de estrategias – secuencial, concurrente y transformadora– tiene un planteamiento estructural diferente al escribir un informe de un estudio con métodos mixtos.

Ejercicios de escritura

1. Diseñe un estudio combinado cualitativo y cuantitativo que emplee dos fases secuenciales. Discuta y proporcione las razones por las cuales las fases se ordenan en la secuencia que propone.
2. Diseñe un estudio combinado cualitativo y cuantitativo que dé *prioridad* a la obtención de datos cualitativos y menos prioridad a la obtención de datos cuantitativos. Al escribir la introducción mencione el planteamiento que va a considerar, el propósito, las preguntas de investigación y las formas específicas de obtención de datos.

3. Incluya un modelo visual y los procedimientos específicos que ilustren el uso de una lente teórica, por ejemplo una perspectiva feminista en la investigación. Utilice los procedimientos de un modelo secuencial o de uno concurrente para desarrollar el estudio. Utilice la notación apropiada en el modelo.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Creswell, J. W. (1999). Mixed-method research: Introduction and application. In G. J. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy* (pp. 455-472). San Diego: Academic Press.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(1), 120-123.
- Tashakkori, A., Teddlie, C. (Eds.). (2003). *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Referencias

- Aikin, M. C. (Ed.). (1992). *Encyclopedia of educational research* (6th ed.). New York: Macmillan.
- American Psychological Association. (1927-). *Psychological abstracts*. Washington, DC: Author.
- American Psychological Association. (2001). *Publication manual of the American Psychological Association* (5th ed.). Washington. DC: Author.
- Annual review of psychology*. (1950-). Stanford, CA: Annual Reviews.
- Ansorge, C., Creswell. J. W., Swidler, S., & Gutmann. M. (2001). *Use of book laptop computers in teacher education*. Unpublished manuscript, University of Nebraska-Lincoln.
- Asnussen, K. J., & Creswell. J. W. (1995). Campus response to a student gunman. *Journal of Higher Educational*, 66, 575-591.
- Babbie, E. (1990). *Survey research methods* (2nd ed.). Belmont. CA: Wadsworth.
- Babbie, E. (2001). *The practice of social research* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Bailey, E. P. (1984). *Writing Clearly: A contemporary approach*. Columbus. OH: Charles Merrill.
- Bausell, R. B. (1994). *Conducting meaningful experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bean, J., & Creswell, J. W. (1980). Student attrition among women at a liberal arts college. *Journal of College Student Personnel*, 3, 320-327.
- Beisel, N. (1990, February). Class, culture and campaigns against vice in three American cities, 1872-1892. *American sociological Review* 55, 44-62.
- Bem, D. (1987). Writing the empirical journal article. In M. Zanna & J. Darley (Eds.). *The compleat academic: A practical guide for the beginning social scientist beginning social scientist* (pp. 171-201). New York: Random House.
- Berg, B. I. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City. NJ: Anchor Books.
- Blalock, H. (1969). *Theory construction: From verbal to mathematical formulations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Blalock, H. (1985). *Causal models in the social sciences*. New York: Aldine.
- Blalock, H. (1991). Are there any constructive alternatives causal modeling? *Sociological Methodology*, 21, 325-335.
- Blasé, J. J. (1989). The micropolitics of the school: The everyday political orientation of teachers toward open school principals. *Educational Administration Quarterly*, 25(4), 379-409.
- Boeker, W. (1992). Power and managerial dismissal: Scapegoating at the top. *Administrative Science Quarterly*, 37, 400-421.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Boice, R. (1990). *Professors as writers: A self-help guide to productive writing*. Stillwater, OK: New Forums.
- Boneva, B., Kraut, R., & Froehlich, D. (2001). Using e-mail for personal relationships. *American Behavioral Scientist*, 45(3), 530-549.

- Booth-Kewley, S., Edwards, J. E. & Rosenfeld, P. (1992). Impression management, social desirability, and computer administration of attitude questionnaires: Does the computer make a difference? *Journal of Applied Psychology*, 77(4), 562-566.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). New York: Longman.
- Boruch, R. F. (1998). Randomized controlled experiments for evaluation and planning. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (pp. 161-191). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bunge, N. (1985). *Finding the words: Conversations with writers who teach*. Athens: Swallow Press. Ohio University Press.
- Cahill, S. E. (1989). Fashioning males and females: Appearance management and the social reproduction of gender. *Symbolic Interaction*, 12(2), 281-298.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 1-76). Chicago: Rand-McNally.
- Campbell, W. G., & Ballot, S. V. (1977). *Form and style: Theses, reports, term papers* (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Caracelli, V. J. & Greene, J. C. (1993). Data analysis strategies for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195-207.
- Carroll, D. L. (1990). *A manual of writer's tricks*. New York: Paragon House.
- Carstensen, L. W., Jr. (1989). A fractal analysis of cartographic generalization. *The American cartographer*, 16(3), 181-189.
- Castetter, W. B., & Heisler, R. S. (1977). *Developing and defending a dissertation proposal*. Philadelphia: Center for Field studies. Graduate School of Education. University of Pennsylvania.
- Cherryholmes, C. H. (1992, August-September). Notes on pragmatism and scientific realism. *Educational Researcher*, 14, 13-7.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design & analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally college Publishing.
- Cooper, H. (1984). *The integrative research review: A systematic approach*. Newbury Park, CA: Sage.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (1987). *Applied behavior analysis*. Columbus, OH: Merrill.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (1999). Mixed method research: introduction and application. In C. J. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy* (pp. 455-472). San Diego: Academic Press.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Pearson.

- Creswell, J. W., & Brown, M. L. (1992). How chairpersons enhance faculty research: A grounded theory study. *The Review of Higher Education*, 16(1), 41-62.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V., Gutmann, M., & Hanson, W. (2003). Advances in mixed method design. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J., Seagren, A., & Henry, T. (1979). Professional development training needs of department chairpersons: A test of the Biglan model. *Planning and changing*, 10, 224-237.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: Sage.
- Crutchfield, J. P. (1986). *Locus of control interpersonal trust. And scholarly productivity*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln.
- DeGraw, D. G. (1984). *Job motivational factors of educators within adult correctional institutions from various states*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds). (2000). *The handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dillard, A. (1989). *The writing life*. New York: Harper & Row.
- Dillman, D. A. (1978). *Mail and telephone surveys: The total design method*. New York: John Wiley & Sons.
- Duncan, O. D. (1985). Path analysis: Sociological examples. In H. M. Blalock, Jr. (Ed.), *Causal models in the social sciences* (2nd ed., pp. 55-79). New York: Aldine.
- Educational Resources Information Center. (1969-). *Current index to journals in education*. New York: Macmillan.
- Educational Resources Information Center. (1975-). *Resources in education*. Washington. DC: U.S. Department of Health, Education, and Welfare.
- Educational Resources Information Center. (1975). *Thesaurus of ERIC descriptors* (12th ed). Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of Educational practice*. New York: Macmillan.
- Elbow, P. (1973). *Writing Without teachers*. London: Oxford University Press.
- Enns, C. Z., & Hackett, G. (1990). Comparison of feminist and nonfeminist women's reactions to variants of nonsexist and feminist counseling. *Journal of counseling Psychology*, 37(1), 33-40.
- Fay, B. (1987). *Critical social science*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Finders, M. J. (1996). Queens and teen zines: Early adolescent females reading their way toward adulthood. *Anthropology and Education Quarterly*, 27, 71-89.
- Fink, A. (1995). *The survey handbook* (Vol. I). Thousand Oaks, C.A: Sage.
- Firestone, W. A. (1987). Meaning in method: The rhetoric of quantitative research. *Educational Researcher*, 16, 16-21.
- Fowler, E. J. (2002). *Survey research methods* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Franklin, J. (1986). *Writing for story: Craft secrets of dramatic nonfiction by a two-time Pulitzer prize-winner*. New York: Atheneum.
- Gamson, J. (2000). Sexualities, queer theory. And qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds). *Handbook of qualitative research* (pp. 347-365). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.
- Goldberg, N. (1986). *Writing down the bones*. Boston: Shambhala.
- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2000). *Statistics for the behavioral sciences* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Greene, J. C. & Caracelli, V. J. (Eds.). (1997). *Advances in mixed-method evaluation: The challenges and benefits of integrating diverse paradigms* (New Directions for Evaluation No. 74). San Francisco: Jossey-Bass.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. E. (1989). Toward a conceptual framework of mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.
- Homans, G. C. (1950). *The human group*. New York: Harcourt. Brace.
- Hopkins. T. K. (1964). *The exercise of influence in small groups*. Totowa, NJ: The Bedminster Press.
- Hopson, R. K., Lucas, K. J., & Peterson. J. A. (2000). HIV/AIDS talk: Implications for Prevention intervention and evaluation. In R. K. Hopson (Ed.), *How and why language matters in evaluation* (New Directions for Evaluation No. 86). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hossler, D., & Vesper, N. (1993). An exploratory study of the factors associated with parental Savings for postsecondary education. *Journal of Higher Education*, 64(2), 140-165.
- Houtz, L. E. (1995). Instructional strategy change and the attitude and achievement of seventh- and eighth-grade science students. *Journal of Research in Science Teaching*, 32(6), 629-648.
- Huber, J., & Whelan, K. (1999). A marginal story as a place of possibility: Negotiating self on the professional knowledge landscape. *Teaching and Teacher Educational*, 15, 381-396.
- Humbley, A. M., & Zumbo, B. D. (1996). A dialectic on validity: Where we have been and where we are going. *The Journal of General Psychology*, 123, 207-215.
- Institute for Scientific Information. (1969-). *Social sciences citation index*. Philadelphia: Institute for Scientific Information.
- Isaac, S., & Michael, W. B. (1981). *Handbook in research and evaluation: A collection of principles, methods, and strategies useful in the planning, design, and evaluation of studies in education and the behavioral sciences* (2nd ed.). San Diego: EDITS Publisher.
- Janovec, T. (2001). *Procedural justice in organizations: A literature map*. Unpublished manuscript, University of Nebraska-Lincoln.
- Janz, N. K., Zimmerman, M. A., Israel, B. A., Freudenberg, N., & Carter, R. J. (1996). Evaluation of 37 AIDS prevention projects: Successful approaches and barriers to program effectiveness. *Health Education Quarterly*, 23(1), 80-97.
- Jick, T. D. (1979, December). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24, 602-611.
- Jungnickel, P. W. (1990). *Workplace correlates and scholarly performance of pharmacy clinical faculty members*. Unpublished manuscript, University of Nebraska Lincoln.
- Kalof, I. (2000). Vulnerability to sexual coercion among college women: A longitudinal study. *Gender*, 18(4), 47-58.
- Keeves, J. P. (Ed.). (1988). *Educational research methodology. And measurement: An International Handbook*. Oxford, UK: Pergamon.

- Kemmis, S., & Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. In B. Atweh, S. Kemmis & P. Weeks (Eds.), *Action research in practice. Partnerships for social justice in education* (pp. 21-36). New York: Routledge.
- Keppel, G. (1991). *Design and analysis: A researcher's handbook* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kerlinger, F. N. (1979). *Behavioral research. A conceptual approach*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Kos, R. (1991). Persistence of reading disabilities: The voices of four middle school students. *American Educational Research Journal*, 28(4), 875-895.
- Krol, E. (1993). *The whole internet: User's guide and catalog*. Sebastopol, CA: O'Reilly & Associates.
- Kunes, M. V. (1991). *How the workplace affects the self-esteem of the psychiatric nurse*. Unpublished proposal, University of Nebraska-Lincoln.
- Kushman, J. W. (1992, February). The organizational dynamics of teacher work-place commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5-42.
- Labovitz, S., & Hagedorn, R. (1971). *Introduction to social research*. New York: McGraw-Hill.
- Ladson-Billings, G. (2000). Racialized discourses and ethnic epistemologies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 257-277). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lather, P. (1986). Research as praxis. *Harvard Educational Review*, 56, 257-277.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy with/in the post-modern*. New York: Routledge.
- Lauterbach, S. S. (1993). In another world: A phenomenological perspective and discovery of meaning in mothers' experience with death of a wished-for baby: Doing phenomenology. In P. L. Munhall & C. O. Boyd (Eds.), *Nursing research: A qualitative perspective* (pp. 133-179). New York: National League for Nursing Press.
- LeCompte, M. D., & Schensul, J. J. (1999). *Designing and conducting ethnographic research*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Leslie, L. L. (1972). Are high response rates essential to valid surveys? *Social Science Research*, 1, 323-334.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies contradictions and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 163-188). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lipsey, M. W. (1990). *Design sensitivity: Statistical power for experimental research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Locke, L. F., Spirduso, W.W., & Silverman, S. J. (2000). *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lysack, C. L. & Kreting, L. (1994). Qualitative methods in field research: An Indonesian experience in community based practice. *The Occupational Therapy Journal of Research*, 14(20), 93-110.
- A manual of style*. (1989). Chicago: University of Chicago Press.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Mascarenhas, B. (1989). Domains of state-owned. Privately held and publicly traded firms in international competition. *Administrative Science Quarterly*, 34, 582-597.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- McCracken, G. (1988). *The long interview*. Newbury Park, CA: Sage.
- Megel, M. E., & Creswell, J. W. (1988). Scholarly productivity: A survey of nursing faculty researchers. *Journal of Professional Nursing*, 4, 45-54.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mertens, D. M. (2003). Mixed methods and the politics of human research: The transformative-emancipatory perspective. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Miller, D. (1992). *The experiences of a first-year college president: An ethnography*. Unpublished dissertation proposal, University of Nebraska-Lincoln.
- Miller, D. C. (1991). *Handbook of research design and social measurement* (5th ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Moore, D. (2000). Gender identity, nationalism, and social action among Jewish and Arab women in Israel: Redefining the social order? *Gender Issues*, 18(2), 3-28.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Quantitative Health Research*, 8(3), 362-376.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(1), 120-123.
- Morse, J. M. (1994). Designing funded qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 220 -235). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murguia, E., Padilla, R. V., & Pavel, M. (1991). Ethnicity and the concept of social integration in Tinto's model of institutional departure. *Journal of College Student Development*, 32, 433-439.
- Murphy, J. P. (with Rorty, R.). (1990). *Pragmatism: From Peirce to Davidson*. Boulder, CO: Westview Press.
- Nesbary, D. K. (2000). *Survey research and the World Wide Web*. Boston: Allyn and Bacon.
- Neuman, S. B., & McCormick, S. (1995). (Eds.). *Single-subject experimental research: Applications for literacy*. Newark, DE: International Reading Association.
- Neuman, W. L. (1991). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Neuman, I., & Benz, C. R. (1998). *Quantitative-qualitative research methodology: Exploring the interactive continuum*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Nieswiadomy, R. M. (1993). *Foundations of nursing research* (2nd ed.). Norwalk, CT: Appleton & Large.

- Olesen, V. L. (2000). Feminism and qualitative research at and into the millennium. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 215-235). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Padula, M. A., & Miller, D. L. (1999). Understanding graduate women's reentry experiences. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 327-343.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Phillips, D. C., & Burbules, N. C. (2000). *Postpositivism and educational research*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Punch, K. E. (1998). *Interaction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. London: Sage.
- Reichardt, C. S., & Mark, M. M. (1998). Quasi-experimentación. In I. Bickman & D. J. Rog. (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (pp. 193-228). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reichardt, C. S., & Rallis, S. E. (Eds.). (1994). *The qualitative-quantitative debate: New Perspectives* (New Directions for Program Evaluation No. 61). San Francisco: Jossey-Bass.
- Rhoads, R. A. (1997). Implications of the growing visibility of the growing visibility of gay and bisexual male students on campus. *NASPA Journal*, 34(4), 275-286.
- Richardson, L. (1990). *Writing strategies: Reaching diverse audiences*. Newbury Park, CA: Sage.
- Richie, B. S., Fassinger, R. E., Linn, S. G., Johnson, J., Prosser, J., & Robinson, S. (1977). Persistence, connection, and passion: A qualitative study of the career development of highly achieving African American-Black and White women. *Journal of counseling Psychology*, 44(2), 133-148.
- Riemen, D. J. (1986). The essential structure of a caring interaction: Doing phenomenology. In P. M. Munhall & C. J. Oiler (Eds.), *Nursing research: A qualitative Perspective* (pp. 85-105). Norwalk, CT: Appleton-Century-Crofts.
- Rorty, R. (1983). *Consequences of pragmatism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rorty, R. (1990). Pragmatism as anti-representationalism. In J. P. Murphy (Ed.), *Pragmatism: From Peirce to Davidson* (pp. 1-6). Boulder, CO: Westview Press.
- Rosenthal, R., & Rosnow, R. L. (1991). *Essentials of behavioral research: Methods and data analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Ross-Larson, B. (1982). *Edith yourself: A manual for everyone who with words*. New York: W.W. Norton.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rossmann, G. B., & Wilson, B. L. (1985). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9(5), 627-643.
- Rudestman, K. E., & Newton, R. R. (1992). *Surviving your dissertation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Salant, P., & Dillman, D. A. (1994). *How to conduct your own survey*. New York: John Wiley & Sons.
- Salkind, N. (1990). *Exploring research*. New York: Macmillan.
- Schwandt, T. A. (1993). Theory for the moral sciences: Crisis of identity and purpose. In D. J. Flinders & G. E. Mills (Eds.), *Theory and concepts in qualitative research: Perspectives from the field* (pp. 5-23). New York: Teacher College Press.
- Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 189-213). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Schwandt, T.A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sieber, J. E. (1998). Planning ethically responsible research. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (pp. 127-156). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sieber, S. D. (1973). The integration of field work and survey methods. *American Journal of Sociology*, 78, 1335-1359.
- Slife, B. D., & Williams, R. N. (1995). *What's behind the research? Discovering hidden assumptions in the behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Smith, J. K. (1983, March). Quantitative versus qualitative research: An attempt to clarify the issue. *Educational Researcher*, 12, 6-13.
- Sociological abstracts*. (1953-). San Diego: Author.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. New York. Rinehart Winston.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Steckler, A., McLeroy, K. R., Goodman, R. M., Bird, S. T., & McCormick, L. (1992). Toward integrating qualitative and quantitative methods: An introduction. *Health Education Quarterly*, 19(1), 1-8.
- Steinbeck, J. (1969). *Journal of a novel: The East of Eden Letters*. New York: Viking.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: *Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sudduth, A. G. (1992). *Rural hospitals' use of strategic adaptation in a changing health care environment*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska.
- Tarshis, B. (1982). *How to write like a pro: A guide to effective nonfiction writing*. New York: American Library.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2003). *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Terenzini, P. T., Cabrera, A. F., Colbeck, C. L., Bjorklund, S. A., & Parente, J. M. (2001). Racial and ethnic diversity in the classroom. *The Journal of Higher Education*, 72(5), 509-531.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: Palmer.
- Thomas, G. (1997). What's the use of theory? *Harvard Educational Review*, 67(1), 75-104.
- Thomas, J. (1993). *Doing critical ethnography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Thorndike, R. M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education* (6th ed). New York: Macmillan.
- Trujillo, N. (1992). Interpreting (the work and the talk of) baseball: Perspectives on Ballpark culture. *Western Journal of Communication*, 56, 350-371.
- Tuckman, B.W. (1999). *Conducting educational research* (5th ed.). For Worth, TX: Harcourt. Brace College Publishers.
- Turabian, K. L. (1973). *A manual for writers of term papers. Theses and dissertations* (4th ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- University Microfilms. (1938-). *Dissertation abstracts international*. Ann Arbor, MI: Author.
- VanHorn-Grassmeyer, K. (1998). *Enhancing practice: New professional in student affairs*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln.

- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vernon, J. E. (1992). *The impact of divorce on the grandparent/grandchild relationship when the parent generation divorces*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln.
- Vogt, W. P. (1999). *Dictionary of statistics and methodology: A nontechnical guide for the social sciences* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Webb, R. B. & Glesne, C. (1992). Teaching qualitative research. In. M. D. LeCompte, W. L. Millory & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 771-814). San Diego: Academic Press.
- Webb, W. H., Beals, A. R., & White, C. M. (1986). *Sources of information in the social sciences: A guide to the literature* (3rd ed). Chicago: American Library Association.
- Weitzman, E. A., Miles, M. B. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Weitzman, P. E., & Levkoff, S. E. (2000). Combining qualitative and quantitative methods in health research with minority elders: Lessons from a study of dementia caregiving. *Field Methods*, 12(3), 195-208.
- Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wolcott, H. T. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wolcott, H. T. (1999). *Ethnography: A way of seeing*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Wolcott, H. T. (2001). *Writing up qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ziller, R. C. (1990). *Photographing the self: Methods for observing personal orientations*. Newbury Park, CA: Sage.
- Zinsser, W. (1983). *Writing with a word processor*. New York: Harper Colophon Books.